

# Una mirada a la comprensión ecocrítica de la poesía. Algunos procedimientos y acciones

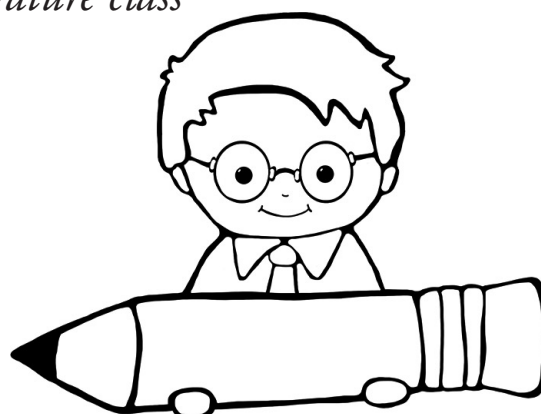


*Procedures and actions for the ecocritical understanding of poetry in the spanish-literature class*

**Israel Acosta Gómez**  
[israelacosta2203.az@gmail.com](mailto:israelacosta2203.az@gmail.com)

**Maritza Esther Águila Consuegra**  
[maconsuegra@uniss.edu.cu](mailto:maconsuegra@uniss.edu.cu)

**Dayami Sarduy Sangil**  
[dsarduy@uniss.edu.cu](mailto:dsarduy@uniss.edu.cu)  
Universidad José Martí de Sancti Spíritus  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Español-Literatura  
Sancti Spíritus. Cuba



Artículo recibido: 08/07/2019  
Aceptado para publicación: 15/08/2019

## Resumen

Los docentes para fomentar una actitud reflexiva y crítica ante el texto de tema medioambiental a partir de materiales y estrategias didácticas que contribuyan a la crítica literaria dedicada al estudio, a la representación del medio ambiente en las lecturas, como representaciones del imaginario que deben comprender y modificar desde su praxis, deben propiciar el correcto empleo de la actividad creadora, la cual sirve de solución potencial para el desarrollo de la eco crítica en el desarrollo de habilidades comunicativas a través de la lectura y comprensión de textos, a partir del diseño y desarrollo de procedimientos (fases) para la consecución de una comprensión del texto más profunda e integradora. Se estimula así, actitud crítico-creativa de los estudiantes, en función de creatividad y autonomía de este. Se concreta en que estos procedimientos (fases) contribuyen a que se gestione un proceso de comprensión del texto más relevante y consciente por parte de los estudiantes del Décimo grado.

**Palabras clave:** eco crítica literaria, lectura y comprensión, procedimientos, acciones.

## Abstract

Teachers to foster a reflective and critical attitude towards the environmental text based on didactic materials and strategies that contribute to the literary criticism dedicated to the study, to the representation of the environment in the readings, as representations of the imaginary that they must understand and modify from their praxis, should promote the correct use of creative activity, which serves as a potential solution for the development of eco-criticism in the development of communication skills through reading and understanding of texts, from the design and development of procedures (phases) to achieve a deeper and more comprehensive understanding of the text. Thus, students' critical-creative attitude is stimulated, based on their creativity and autonomy. It is specified that these procedures (phases) contribute to the management of a process of comprehension of the most relevant and conscious text by the students of the Tenth grade.

**Keywords:** eco literary criticism, reading and comprehension, procedures, actions.

## Introducción

---

Leer es comprender y, más en concreto, elaborar los significados que no se mencionan explícitamente en el escrito, a los que se denomina inferencias. Dichos significados los construye el lector en su mente a partir de los estímulos del texto y de su conocimiento previo.

Cassany, 2005, p. 42

**E**l trabajo de los profesores se enmarca en dirigir el desarrollo de la personalidad de los educandos, por lo cual la creatividad debiera ser una de sus características esenciales dentro de las actividades que se proponga ejecutar, y esa será su principal destreza.

La lectura como un proceso de significación en el discurso, y el habla, nos llama la atención de que leer prepara al estudiante para la vida, propicia afrontar los problemas con más rapidez. Y no hay mejor ayuda, que la del profesor preparado para transmitir el mensaje. Esta constituye el eslabón fundamental de la cadena escolar, al romperse o perderse, se pierden o se rompen los demás eslabones. Es la encargada de que cada estudiante resuelva cada una de sus dificultades de la mejor manera posible.

Diferentes autores como: Larrañaga, E., Yubero, S., & Cerrillo, P. (2004); Montañó, J. R. & Arias Leyva, G. (2004); Cassany, D. (2004); Gaspar, Del Pilar, M. & Archanco, P. (2006); Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera de Briceño, R. (2008); Suárez, A., Moreno, J. M., & Godoy, J. Ma. (2010); Cassany, D. (2011); Jiménez, L. (2012); Merino, P. (2013) y Acosta Gómez, I., & Bonachea Pérez, A. I. (2018), entre otros, sostienen y concuerdan de que la lectura y comprensión son ejes fundamentales que dirigen circularmente el desarrollo de capacidades creativo-intelectuales, y por ende, el valor instrumental de la lectura consentirá pues, a los ciudadanos participar íntegra y libremente, en la sociedad del conocimiento.

Para cumplir con lo anterior, se está hablando de la formación de buenos lectores, lo que implica que bueno signifique: expertos, eficientes, y sobre todo, críticos y creativos, porque en la medida en que mejor se comprenda, superior será lo que construya el lector ante la lectura, por ello se requiere de: “una educación lectora dirigida a forjar una personalidad dotada de voluntad, criterio, autonomía y determinación (...) la formación lectora deberá ayudar al aprendiz a detectar y percibir esa onda emocional que emite un determinado relato; hacerla propia, experimentarla (...)”. (p. 29).

En este sentido, la comprensión como componente funcional rector, propone desde el enfoque eco crítico, como transversalidad discursiva y situacional en el análisis textual y aplicar la actividad crítico-creativa, para que los estudiantes puedan extraer del texto, mensajes menos adoctrinados, y sí, mucho más sugerentes. Asimismo, él, aprenderá a dibujar en el texto, otros procesos de significación, enfocados a la connotación y socialización del discurso.

Es por tal motivo que el presente artículo tiene como objetivo: reflexionar sobre el proceso de comprensión de textos, a partir de la concepción de sistema de procedimientos (fases) para la comprensión de un poema, que propicie la creatividad, como respuesta afectiva del estudiante ante el texto de tema medioambiental.

El tema del artículo se expondrá, primeramente a partir de subtítulos o aspectos que coadyuvan al orden de las partes. Asimismo, se comienza con una revisión sobre la comprensión del texto como habilidad, y más en concreto, el análisis de los contextos de interpretación eco crítica. También, se muestran y explican cómo comprender el texto, desde el punto de vista didáctica, mediante el diseño de procedimientos (fases) para implementar en el aula de clases. Le sigue conclusiones donde se generaliza y conceptúa los elementos devenidos de la investigación y se cierra con un marco de referencias bibliográficas.

## Desarrollo

### Revisión sobre la comprensión del texto como habilidad. Algunos conceptos funcionales de eco crítica literaria

Desde el marco de la clase de Español-Literatura se ha de potenciar el currículo, dentro del sistema de conceptos metodológicos que contribuyen la fusión de enfoques ecos crítico-medioambientales, desde la identificación con los problemas del medio. Así, Campos & García-Rivera (2017) presentan una sistematización donde intenta reconstruir una educación literaria capaz de inducir una reflexión crítica y creadora; estos explican que:

(...) a través del análisis de estas obras el joven lector puede descubrir una nueva mirada que ayude a re-construir la relación del hombre con la naturaleza (...) A la par (...) desde una perspectiva eco crítica sirven para que la educación literaria sea una aliada de la educación medioambiental y de una actitud activa y comprometida hacia los retos actuales en esta materia. (p. 95)

La posibilidad de distintos abordajes a los textos para ofrecer a los niños, jóvenes y adolescentes, cambiar su mirada, desde una perspectiva crítica y reflexiva, sobre el mundo que les rodea, favorece a que ellos aprendan a leer la naturaleza, es decir, a desentrañar que esconde el autor, en esos textos a la luz de la eco crítica, pues de identificarse con los problemas medioambientales, es enseñarlo a admirar y a amar lo que ven.

Pues, de este modo, la naturaleza es, como una sensación en la cual el ser humano ha de tener voluntad para cuidar y preservar, y debe expresar, desde el punto de vista didáctico, la posibilidad de dimensionar a partir de la comprensión del discurso, un análisis sistémico-integral de la obra objeto de estudio más proactivo.

Asimismo Cassany (2004) presenta un modelo donde evalúa a la comprensión del texto o del discurso, como una valoración experta y creativa del lector-modelo, en este sentido él explica que “un lector experto también aprovecha su conocimiento enciclopédico no lingüístico (su experiencia del mundo sus conocimientos culturales) para comprender”. (p. 2), todo ello para gestar un comprender desde enfoques eco críticos más sensibles y relacionales. Para crear lecturas más epistémicas y que generen sistemas de comportamientos.

Una vez más Campos & García-Rivera (2017) exponen que la literatura es un enseñar y aprender para educar la observación, por lo que defienden una clase de literatura que gestione una lectura de tipo ecológico, o lectura de relaciones, por tanto:

(...) la literatura es, obviamente, un espacio privilegiado en el que se presentan esas relaciones. Enseñar/aprender de la literatura es aún, lo será siempre, una lucha (...) La visión, más cercana a la eco crítica, es que realmente podríamos hacer una “lectura ecológica” de casi cualquier texto, con tal de variar la forma de aproximarnos al texto, educar la “mirada” de nuestros aprendices a fin de percibir la singularidad (...) (p. 99)

Se refiere una educación eco crítica medioambiental para catalizar una comunicación responsiva y heurística, que es por sobre muchos aspectos, identificarse y actuar oportunamente.

Y en el percibir esta singularidad, pues radica la funcionalidad del contenido o del texto que se seleccione, de hallar la intención o posible intención de su autor. Enseñar y aprender literatura, desde la clase de Español-Literatura, es valioso porque puede aproximar al estudiante a que vaya ciñendo a sus conocimientos, el saber hacer, (traducido como la habilidad), para preservar la naturaleza. Por ello, en este proceso de mediación entre la enseñanza de la literatura, y la concientización del cuidado medio ambiental, Larrañaga, Yubero & Cerrillo (2004) aportan sobre la literatura como sistema de relaciones sociales y la determinada manera del ver el mundo, que estriba en gran medida, en la posibilidad de poder enseñar los modos de actuación correctos en los cuales se podrá intervenir, es decir, la necesidad que tiene el estudiantado de construir un mundo mejor. Más en concreto disertan que:

(...) se construyen las representaciones sociales que explican las interacciones de las personas con los objetos sociales contextuales [y naturales], suponiendo el desarrollo de formas

de pensar, sentir y actuar que van a marcar la forma de reaccionar ante determinadas situaciones sociales [y ambientales] y una manera determinada de ver el mundo (p. 18)

En este sentido, Ítaca & Durán (2017) evidencian que la visión que se tenga de la naturaleza, será, el modo de leer del lector; cada lectura elaborará su saber, en función del sistema percibido, por ello "(...) esta conciencia crítica sobre la naturaleza potencia las posibilidades de (re) lectura; pero, sobre todo, combinada con otra crítica que hace hincapié en la importancia de la relación social". (p. 62)

Una crítica o una eco crítica supone determinar los peligros o coyunturas e ir gestando un conciencia, una razón, que desde las clase de literatura se coadyuve a equilibrar los límites de la eclosión y la barbarie. La conciencia, pues no es más que la necesidad del sujeto de conversarse a sí mismo de que puede, debe y tiene que cambiar sus modos de actuación ante lo mal hecho, y esta asignatura de literatura es el vehículo preciso para la intención orientadora del profesor, porque la naturaleza y la literatura han de ir siempre de la mano, como ojo agudamente crítico, y trazando pautas para perfeccionar lo medioambiental, desde la forma más primaria que existe: la clase.

Todo ello, puede justificarse a través de lo que presenta Aguilera (2018) el cual presenta a la educación ambiental como un proceso de aprendizaje. Dice pues:

La educación ambiental es un proceso de aprendizaje que tiene como objetivo facilitar la comprensión de las realidades del ambiente y del proceso socio histórico que ha conducido a su actual deterioro, teniendo como finalidad la de generar una adecuada dependencia y pertenencia, que las sociedades tomen conciencia de su entorno y del nuevo rumbo que deben tomar para su protección y conservación. (p. 2)

Constituye una herramienta la clase de Español-Literatura para expresar la divulgación y denuncia sobre todos los temas que atañan al desarrollo sustentable, sostenible, y por una sensibilización democráticamente aceptada, sobre la problemática medioambiental.

Cassany (2007) expone lo concluyente en el adquirir vocabulario, para generar sinergias o abordajes conceptuales de lectura. En tanto instruye que "en definitiva la lectura facilita la adquisición de vocabulario y éste fomenta la lectura de manera que se constituye un círculo vicioso difícil de romper". (p. 2)

En este sentido, el aprendizaje de la comprensión constituye un proceso continuo en el que el estudiante adquiere progresivamente las habilidades que le permiten leer textos cada vez más complejos y de diferente carácter o tipología, y a la vez profundizar en su comprensión y entendimiento cabal, porque se, para Suárez, Suárez, Moreno & Godoy (2010). Aprender de la lectura significa relacionar conceptos. "Aprender a leer es el equivalente a aprender a utilizar una herramienta que nos permite comprender el mundo, asimilar conceptos y sus relaciones". (p. 2)

También, para Jiménez (2012) la lectura es interactiva, constructiva y vivencial, porque:

La lectura es un proceso interactivo en el cuál se establece una relación entre el texto y el lector y este al incorporarlo y elaborarlo le da un significado que es propio de ese individuo y no de otro. Por eso la lectura es un proceso constructivo que hace el lector y en el que confluyen sus vivencias, conocimientos, intereses, motivaciones para obtener de ese texto un significado que es único para cada uno que lo lee. (p. 62)

Para Cervera (2013) la lectura es precisamente un procedimiento en sí misma, y debe generarse procesos que encaminen acciones de reconstrucción textual, para así disfrutar el acto lector. Por lo dice que "es un procedimiento para entretenerse, disfrutar, adquirir conocimiento y estudiar". (p. 70)

Al leer ingresamos a otros mundos posibles y al volver de ese viaje ya no somos los mismos. La lectura de textos literarios se convierte en un camino para conocer un modelo para la acción, es decir, conformar la situación social e intencional del discurso como proceso-producto. Esto puede observarse en Gremiger (2000) cuando dice que "la lectura cobra sentido, sobre todo en la percepción de los valores, si se tiene una inserción en y para la realidad personal y social".

Cervera (2013) también explica sobre que la lectura o el proceso lector necesita de un lector laborioso y que posea interés para elaborar su sistema de conocimientos, de este modo este modo, “la lectura precisa de un lector activo e interesado por conocer y ampliar el conocimiento del mundo, que, a su vez, pueda ser el complemento necesario de la obra creada por el escritor para dar perfecto cumplimiento a la construcción de la obra”. (p. 75)

Igualmente para Acosta & Bonachea (2018), especifican que comprender es comunicar una subjetividad, así ellos aseveran que:

Comprender es haber integrado a nuestro acervo toda una mezcla de detalles y sentimientos que el autor nos propuso; es toda una actividad comunicativa entre las subjetividades del autor, lo que él pensó para nosotros, sus interlocutores, y la objetividad con la cual todos debemos operar para extraer de sí, sus especificidades. (p. 10)

Puesto que, la habilidad de entender, significa pues, reconocer o identificar los significados literales de las unidades lexicales del texto. En el proceso de comprensión el individuo va extrayendo sus propias conclusiones y va comprobando si son atinadas sus nociones, para transferir y comunicar la reconstrucción, en la mente del él como receptor-lector. Ello se puede validar a través de lo que expresa Solé (1987) porque para comprender un texto no solo basta con predecir la subjetividad, sino que esta está anclada en la mente del lector-sensible que puede formular hipótesis y evaluarlas e incorporarlas a su mente. Por lo que “es necesario además verificar la adecuación de las hipótesis que vamos generando en el curso de la lectura (...) comprender un texto consiste en seleccionar esquemas de conocimientos susceptibles de integrar – acomodándose a él – la información que el nuevo material aporta, y en verificar su adecuación. (p. 8)

Cada lector-estudiante cimienta ideas, emociones y observa rigurosamente, a partir de lo que analiza, esgrimiendo sus conocimientos previos, de los cuales se esbozaron en el esquema anterior, en oposición con los que le ofrece dicha lectura.

Leer es fundamentalmente, saber alcanzar una interpretación modelo consecuente, o sea, saber obtener opiniones y evaluarlas en el curso de lector mediante una valoración. Pero, sépase según lo explicado por Eco y Collini (1998) que “cualquier interpretación dada de cierto fragmento de un texto puede aceptarse si se ve confirmada y debe rechazarse si se ve refutada”. (p. 77) Quiere ello decir que el lector crítico y modelo, podrá aglutinar la información previa, con la intención refleja, o nueva información que el texto le provee.

La correcta actividad de comprensión proporciona al estudiante-lector, la capacidad para crear hipótesis y generalizaciones; también condiciona la personalidad del educando y la influencia para el desarrollo de la lectura, para lograr comprender mejor los textos de este estilo. Isabel Solé (1992)

Cuando hipotetizamos y vamos leyendo, vamos comprendiendo, y, si no comprendemos, nos damos cuenta de ello y podemos emprender las acciones necesarias para resolver la situación. Por eso puede considerarse la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación. (1992)

Pero, existen en el proceso lector, que inhiben la construcción de hipótesis, como habilidades de descodificación y atribución de significados, para resumir, interpretar y realizar valoraciones acerca de la información extraída del texto, a partir de la construcción sugerente del lector-modelo de una argumentación justa, sensible y creadora.

A pesar de estas insuficiencias, se confirma que los estudiantes leen con corrección, muestran placer por la realización de tareas socializadoras y se muestran interesados en la lectura del poético. Estos resultados se corresponden con los de las evaluaciones que tanto por el profesor como por otras instancias, se han realizado a los estudiantes en este componente. El estudio exploratorio permitió constatar regularidades, en torno a:

## Potencialidades

---

1. Realización de una lectura con ajuste a las exigencias de la cualidad corrección.
2. Interés por la lectura de textos poéticos.
3. Satisfacción por el trabajo cooperado.

## Dificultades

---

1. Insuficiencias asociadas a la comprensión del significado literal, implícito y complementario con relación a la determinación del tema y asunto, y la estructura interna y externa del texto.
2. No identifican los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.
3. Es muy reducida sus posibilidades para establecer inferencias y relaciones.
4. No emiten criterios, juicios, valores y argumentaciones por no reconocer el sentido del texto.
5. Es insuficiente la posibilidad de establecer relaciones entre el texto leído y otros textos ya sea por el estilo, tema o tipología textual.
6. No aplican lo leído a nuevas situaciones o realidades.

La propuesta de procedimientos que se exponen para la comprensión eco crítica del texto poético, se caracteriza por sus potencialidades para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Décimo grado, para ser protagonistas en la construcción de sus conocimientos, al favorecer la iniciativa y creatividad de estos. Está sustentada la investigación, en el enfoque socio-histórico y cultural planteado por Vygotsky, y asumido por la pedagogía que contribuye a la competencia comunicativa de los estudiantes.

Esta se ejecuta en función de los tres subprocesos lectores, los cuales sirven de sustento práctico, para hacer funcionar el corpus de niveles de comprensión del texto. Está concebido a partir del estudio teórico acerca de la temática abordada; favorecen al logro de objetivos cognitivos, comunicativos y socioculturales, así como el perfeccionamiento y optimización continuas de la educación, y de la asignatura Español-Literatura, para una efectiva actividad de análisis literarios, a través de la comprensión del texto, como conjunto de destrezas, y de cultura comunicológica ajustada a los enfoques estéticos y pragmáticos en la enseñanza de la lengua.

En los poemas se destacan temas como el amor, la vida, los valores, y en especial, el cuidado a la naturaleza, que desde las nuevas miradas de los estudios literarios, proponen un enfoque eco crítico, a partir de la dimensión medioambientalista, que constituye además eje transversal que el programa consigna. Profundizar en el análisis textual, e inducirlo desde la lógica, incita a que el estudiante se forme integralmente.

Esta propuesta de análisis literario, a partir de la lectura y comprensión, se ejecutan en diferentes momentos de la clase de Español-Literatura, no obstante el estudio independiente como potenciador de habilidades, también posee un rol determinante, porque, en ocasiones, se demanda la búsqueda de información sobre un texto o la realización de otras actividades que perfeccionan y optimizan las planteadas en la clase. En ellas se tiene presente las características psicopedagógicas de los estudiantes y se propicia un espacio atractivo e interesante, lo que coadyuva a que perseveren por aprender y por comprender. Todos, factores ineludibles para aprender su profesión y para su vida.

La comprensión como habilidad sistémica y valorativa del sujeto cognoscente, se caracteriza por ser creativo y permite que estos sujetos aporten sus observaciones, puntos de vistas y afectividad lectora.

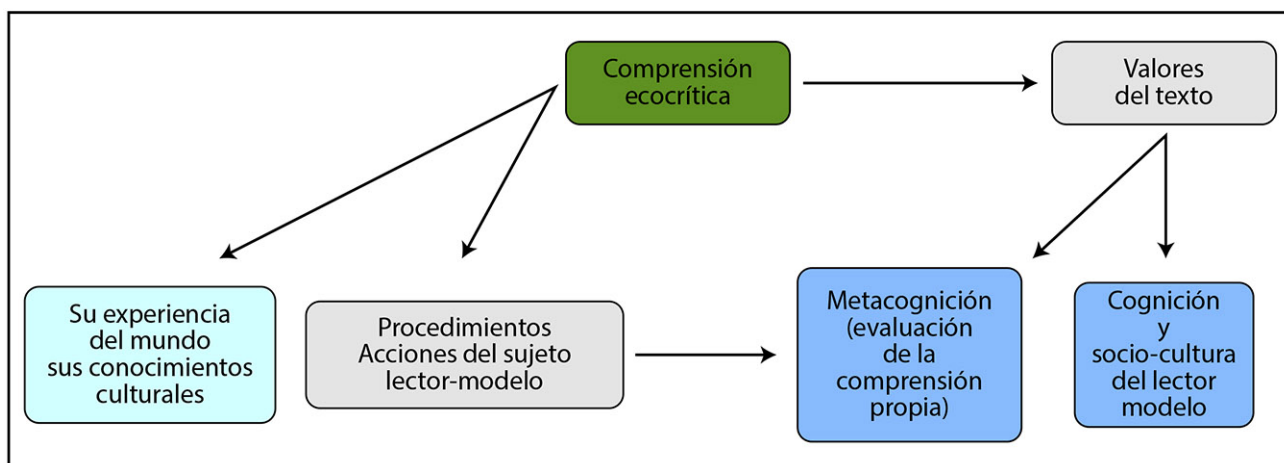
Los autores mantienen desde su experiencia pedagógica, que la comprensión del texto poético, hace argumentar y valorar a los estudiantes sobre su propio proceso de reconstrucción predictiva de las microestructura local y global desde el texto mismo, a partir de un sistema de predicciones prolongadas que enriquecen el tema de la obra objeto. Por lo que la lectura debe ser un proceso integrador y relacionante. Solé (1992) así lo asevera al decir:

(...) Estas predicciones, anticipaciones, deben encontrar verificación en el texto o bien ser sustituidas por otras. Cuando la encuentran, la información del texto se integra en los conocimientos del lector y se va produciendo la comprensión. Un aspecto esencial a lo largo de todo el proceso tiene que con el hecho de que los lectores expertos no solo comprendemos, sino que además sabemos cuándo no comprendemos, y por lo tanto, podemos llevar a cabo acciones que nos permitan solucionar una posible laguna de comprensión. (pp. 101 y 102)

Asimismo, estas acciones, esta investigación, van acompañadas de una sistemática de procedimientos fases, que el estudiante debe utilizar. Solé (1992) corrobora que las lagunas en comprensión suelen ser suplidas, por una posible interpretación, que es susceptible a variaciones y reorganizaciones, según el lector active su meta cognición.

La siguiente figura muestra el proceso que se debe seguir para evaluar una actividad de comprensión eco crítica valorativa y creadora.

**Fig. 1.** Esquema didáctico que asume la comprensión eco crítica con un enfoque meta-cognitivo y socio-cultural.



Fuente: Elaboración propia (basado en Cassany (2007) Solé (1987))

Se recomienda la lectura y comprensión que promueva la reflexión como mecanismo para un aprendizaje más vivencial y productivo, y para gestar procesos inferenciales, válidas para hallar comparaciones o analogías que le impriman lógica al escrito, para propiciar una comprensión más analítica.

Por ello, al comprender no se ha de imponer, sino se ha de co-validar, “libremente” las intenciones en los textos, porque ellos, son como espejos refractarios en los cuales nos mirarnos, por ello, para Cerrillo y García (2001) “leer es entender un texto e interpretar la realidad”. (p. 16), porque mediante el texto, la realidad representada es el catalizador heurístico que mueve la sensibilidad del estudiante. De esta manera, Susana Rubio Pérez (1999) plantea:

(...) De esta forma, cada vez que se produzca un nuevo acto de lectura, se originarán nuevas interpretaciones (...) El texto produce en el lector nuevas experiencias y, el intercambio se realiza simultáneamente. Así, se ocasiona un continuo proceso en el que el lector se convierte en un creador al darle nueva significación al texto, motivándose un efecto multiplicador en el que situaciones y momentos diferentes arrojan interpretaciones distintas (...) (Rubio, 1999, pp. 69-70)

En este sentido, los estudiantes mediante el texto poético propuesto, logran manejar la imagen de su realidad y contrastarla con el referente intertextual que el texto exige en su interior; evidentemente, la imagen (es, el autor-el yo-emisor). La imagen supone, que quien lee, descubra intenciones; estas no han de quedar reservadas, éticamente han de emerger, salir a luz, sin encogimientos por no concordar, porque la ética, en

comprensión (hermenéutica), son principios, meta recursivos, en los ojos de los que desean, comprender, a priori. Porque el texto es un conjunto semiótico de enunciados discursivos.

Asimismo, la teórica rusa Julia Kristeva, (1999) explica que “(...) el texto, pues, está doblemente orientado: hacia el sistema significativo en que se produce (la lengua y el lenguaje de una época y una sociedad precisas) y hacia el proceso social en que participa en tanto que discurso (...)” (Kristeva, 1999, p. 11).

Es por ello que el texto como estructura significativa, codifica una interpretación en donde se hacen converger dos situaciones: 1) el contexto, y 2) la construcción sensible del lector. A posteriori, si se comprenden esencias, habrán comprendido, las ausencias que han sido las bases que han puesto límite a nuestros conocimientos, y en el texto las particularidades, calan la vista, enrojecen los ojos, y por ello, se limita la comprensión. Para Jaramillo (2005) “la comprensión, (apreciar y sentir) es un ejercicio metafísico, es decir, poético”. (p. 63).

Por tanto, la comprensión es una especie de cotejo interaccional que los estudiantes muestreados experimentaron con la intención comunicativa que puede obrar el texto poético. La interacción del lector con el texto es el eje céntrico de dicha comprensión, y por tanto fundamental para realizar una lectura eficaz y rica. Entonces, la hermenéutica en función del texto, legitima los saberes del autor-texto, con los del lector-receptor, al crear una zona de confort siempre actual-potencial, en la secuenciación de los aprendizajes.

- Insuficiencias al reproducir todo lo que pueden extraer del texto.
- No realizan inferencias para establecer relaciones de causa efecto.
- Imprecisiones en asumir criterios personales de valor por no reconocer el sentido profundo del texto.

A pesar de estas insuficiencias y a partir de la práctica pedagógica del autor de este trabajo, se ha manifestado que los estudiantes del grupo control, pueden leer

A continuación se muestran los procedimientos (fases) contentivos en acciones estratégicas para abordar la comprensión del texto poético, desde un enfoque hermenéutico-textual y discursivo-funcional a partir del enfoque eco crítico:

### **Procedimientos (fases) y acciones estratégicas**

- A. Fase de **descripción: 1.1- Reconoce el significado de palabras y frases expresadas en el texto.** (Acciones estratégicas)
  1. Se ejecuta una lectura oral y luego expresiva para familiarizarse con el poema. (Sentimiento, impresión del lector sensible para desentrañar las esencias hacia la sensibilización en el poema)
  2. Se describe las posibles intenciones del sujeto lírico (Descomposición de los apartados. del sujeto lírico y su cambio para comunicar una determinada cosmovisión del mundo)
  3. Se inventaría los términos o vocablos que connotan la gramática o lingüística del texto. (Desintegrar palabras o frases para construir una significación y el sentido textual)
  4. Se explicitan recursos literarios que expliquen la semántica del discurso (connotatividad de los actos del habla e implicaciones sugerentes del discurso poético como representación del contexto)
  5. Se acerca el lector sensible a la tematización (tema) de la obra objeto como justificante subjetivo de la realidad objetiva representada.
- B. Fase de **análisis: 2.1- Expresa argumentos y valoraciones a partir del contenido del texto según su tipología y valora las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor.** (Acciones estratégicas)
  1. Se valoran los estados conscientes del poema (significancia o relevancia)
  2. Se elabora el asunto (convergencia entre el tema y el aparato ideológico que se evoca por parte del sujeto lírico)



3. Se valoran lo contrastivo entre lo que el sujeto lírico nos insinúa y lo reconstructivo, que el lector decodifica (tema-asunto-experiencia propias e intertextualidad)
4. Se aplica lo imaginal o intertextual más compleja (Co-creación del lector modelo como re-constructor del mundo del autor-emisor)

C. **Fase de valoración: 3.1-Siempre establece relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido con el título, esquemas o tablas que lo resuman.** (Acciones estratégicas)

1. Se valoran las intenciones comunicativas del autor-emisor (sujeto lírico).
2. Se integran las partes analizadas en los segmentos intencionales (se demuestra el sentido hallado en función del texto y su contexto)
3. Demostrar sentimientos y emociones recibidos desde las ideas y experiencias personales que se connotan en el texto.
4. Redacción –composición– de la valoración del poema como texto. (Imbricación de las dimensiones estilísticas, poemáticas, autorales e impresión de la ideología o cosmovisión del lector modelo)

La comprensión del texto poético se convierte en una canción a todo lo que nos desilusiona y decepciona en una vida improductiva, relegada a la frustración, y desde una dimensión medioambiental con enfoque eco crítico, pues la desilusión es la negación de algunos seres humanos indolentes, que deben mejorar sus modos de actuación.

Pero, para revertir ese final, pues, miremos a la vida de frente, y hagamos por ella, con la misma pasión con que se recuerda y crea, un medio ambiente más inclusivo, y mucho menos destruido, como lamentablemente hoy. Debe apoyarse en las habilidades de comprensión del texto, que optimicen las potencialidades que muestran los estudiantes desde sus motivaciones y percepciones.

A pesar de las insuficiencias y a partir de la práctica pedagógica de los autores de este trabajo, se ha manifestado que los estudiantes del grupo control, pueden leer de manera correcta y han alcanzado la síntesis oracional. Es por ello que se ha elaborado esta propuesta de análisis, con vista a conseguir que puedan obtener la comprensión textual, y de ahí una correcta lectura expresiva que fomente un análisis profundo, en donde lo heurístico y conversacional desataque como factor clave.

Los procedimientos sirven de base metodológica a la concepción de estrategia que se propone, además, se trata de lograr una eficiencia en la clase de Español-Literatura, tal, que coadyuve a la gestación de diálogos sugerentes desde el texto; porque el texto como entramado semiótico, dispone una interpretación creativa, es pues que los estudiantes pueden y deben generar encuentros valorativos entre la información esencial percibida y la información intuitiva-predicha según los saberes previos que postula. Es necesario formar un estudiante que le ofrezca sentido a lo que aprende. También César Coll (1985) así lo asegura, al decir que:

El aprendizaje escolar no puede entenderse ni explicarse únicamente como el resultado de una serie de “encuentros” felices entre el alumno y el contenido del aprendizaje; es necesario, además, tener en cuenta las actuaciones del profesor que, encargado de planificar sistemáticamente estos “encuentros”, aparece como un verdadero mediador y determina con sus intervenciones que las tareas de aprendizaje ofrezcan un mayor o menor margen a la actividad autoestructurante del alumno. (Coll, 1985, p. 63)

Los autores sostienen que el aprendizaje escolar, desde la visión de la eco crítica literaria, debe propiciar un proceso de comprensión, donde se favorezca la actividad autoestructurante del estudiante, porque a través de un análisis eco crítico, resulta actividad racional y objetivo la concientización responsiva en donde el estudiante puede y quiera transformar su realidad. Porque leer para aprender es una dinámica formativa y socializadora.

## Conclusiones

El estudiante-lector debe constatar los problemas de su praxis con los de las lecturas que se le sugieren, así pueden gestar un pensamiento crítico, polisémico y creativo. Se piensa desde los enfoques de esta investigación que el estudiante-lector que analiza el texto literario, mediante su entendimiento y alcance, puede ser copartícipe de las esencias y fenómenos reales que se le presenten en forma de información sugestiva. Por otra parte, es recomendable desarrollar, la línea de potenciar y despertar la sensibilidad y la conciencia medioambiental desde ópticas más estéticas y éticas, a partir de las experiencias del estudiantado, como tarea prioritaria del currículo, para hacer visible prácticas de lectura extensiva de lectura eficiente y crítica.

Se puede decir que el sistema de procedimientos propuestos, y las acciones estratégicas concebidas, permiten verificar que su concepción incita y estimula a que los estudiantes generen interrogantes, dialoguen con el texto, y produzcan desde el contexto situacional de evocación, una comprensión sensible y meta cognitiva a través de lo intertextual y la imaginación como recursos psico-afectivos del aprendizaje. Tal asociación les ayudaría a entender, para conformar una educación lectora regentada por la voluntad, el criterio, la autonomía y la determinación como prácticas de aprendizaje para la activación de habilidades analítico-interpretativas y de desarrollo de volitivo.©

---

**Israel Acosta Gómez.** Profesor de Español-Literatura y Licenciado en Educación, especialidad Español-Literatura. Maestrante e imparte clases en la Enseñanza Preuniversitaria y en el Departamento de Español-Literatura de la Universidad José Martí. Investiga sobre temas concernientes a la didáctica de la lengua y la literatura. Publica sus artículos y libros tanto en Cuba como en el extranjero.

**Maritza Esther Águila Consuegra.** Máster en Ciencias de la Educación (Mención Educación Secundaria) y Licenciada en Educación, especialidad Español-Literatura. Labora como profesora de Gramática I, II y III en el pregrado y es profesora auxiliar del Departamento de Español-Literatura de la Universidad José Martí de Sancti Spíritus, Cuba. (Uniss).

**Dayami Sarduy Sangil.** Máster en Ciencias de la Educación Superior. Licenciada en Educación, especialidad Español-Literatura. Labora como profesora de Literatura Latinoamericana y Caribeña en el pregrado y es profesora auxiliar del Departamento de Español-Literatura de la Universidad José Martí de Sancti Spíritus, Cuba. (Uniss).

---

## Referencias bibliográficas

- Acosta Gómez, Israel., & Bonachea Pérez, Ana. Ivis. (enero, 2018). Experiencias pedagógicas desde la lectura crítica del texto: la didáctica de la gramática discursivo-funcional como ciencia particular de la educación. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. España. Recuperado de [www.eumed.net/rev/atlante/2018/01/gramatica-ciencia-educacion.html](http://www.eumed.net/rev/atlante/2018/01/gramatica-ciencia-educacion.html)
- Campos Figares, Mar. & García-Rivera, Gloria. (2017 a). Aproximación a la eco crítica y la eco literatura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua. *OCNOS Revista de literatura*, 16(2), pp. 95-106.
- Cassany, Daniel y Aliagas, Cristina. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Revista Aula de innovación educativa*, No. 162, 18-22. Recuperado de [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25555/cass\\_aliag\\_aula\\_mira.pdf?sequence=1](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25555/cass_aliag_aula_mira.pdf?sequence=1)

- Cassany, Daniel. (2004). Las palabras y el escrito. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, No. 0, marzo, 2-10. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28068411\\_Las\\_palabras\\_y\\_el\\_escrito/download](https://www.researchgate.net/publication/28068411_Las_palabras_y_el_escrito/download)
- Cassany, Daniel. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Revista Lectura y Vida*, septiembre. Vol. 26. No. 3. Recuperado de: [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Documents/26\\_03\\_Cassany.pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Documents/26_03_Cassany.pdf)
- Cerrillo, Pedro y García Padrino, Jaime. (Comp.). (2001). *Esquemas cognitivos. Hábitos lectores y animación a la lectura*. Colección Estudios. Universidad de Castilla-La Mancha. España. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8489492506>
- Cervera Rodríguez, Ángel. (2013). De la comprensión lectora a la interpretación discursiva. *Revista Cálamo FASPE*. No. 61, 70-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4265968>
- Coll, César. (1985). Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. *Anuario de psicología*, No. 33, pp. 59-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2943583>
- Eco, Umberto. & Collini, Stephan. (1998). *Interpretación y sobre-interpretación*. (Traducción de: Juan Gabriel López Guix). EE.UU: Editorial University Press. Recuperado de <https://books.google.com/cu/books?isbn=8483230100>
- Gremiger de Acosta, Clide. (2000). El rol de la lectura en el aprendizaje de los valores. Una visión constructivista. *Revista Puertas a la lectura*, No. 9-10, 59-63. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206244>
- Palmar, Ítaca. & Durán, Aparicio Durán, Pablo. (2017). Ecocrítica e historicidad: releendo a los clásicos, la naturaleza y la sociedad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 90 (31.3), 53-64.
- Kristeva, Julia. (1999). *Semiótica 1*. España: Editorial Espiral/ensayo. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8424502523>
- Jaramillo Escobar, Jaime. (2005). *Método fácil y rápido para ser poetas*. Colombia: Fondo editorial EART. Medellín. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=9588173868>
- Larrañaga, Elisa., Yubero, Santiago., & Cerrillo, Pedro. (Coord.). (2004). *Un análisis de la imagen social del lector. Estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de:
- Rubio Pérez, Susana. (1999). Acerca de la lectura. *Revista Educere*, No. 3, octubre, 69-70. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/45665/Articulo13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Solé, Isabel. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Infancia y Aprendizaje*, No. 39-40, 1-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Solé, Isabel. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Recuperado de <https://books.google.com/cu/books?isbn=8478278680>
- Suárez Muñoz, Ángel, Moreno Manso, Juan Manuel., & Godoy Merino, María José. (2010). Vocabulario y comprensión lectora. Algo más que causa y efecto. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, No. 1, 2-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4035286>