

Acercamiento a la comprensión lectora desde experiencias personales y preferencias lectoras

Approach to reading comprehension from personal experiences and reading preferences

Lic. Liliana Domínguez Diacén^{1*}, <https://orcid.org/0000-0002-9284-9911>

Dr. C. Yulianela Lubén Matos¹, <https://orcid.org/0000-0002-7077-6790>

Lic. Yaneisi Peinado Jiménez², <https://orcid.org/0000-0002-8204-0406>

¹Universidad de Guantánamo, Cuba

²Instituto Politécnico Vocacional de Ciencias Exactas “Antonio Maceo Grajales” de Santiago de Cuba, Cuba

*Autor para correspondencia. email lilianad@cug.co.cu

RESUMEN

Introducción: La investigación que se presenta enfatiza en la búsqueda de nuevas miradas para la comprensión de textos literarios, aprovechando las potencialidades de las experiencias personales y las preferencias lectoras de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura para el logro de un aprendizaje significativo en el proceso de enseñar a enseñar.

Materiales y métodos: Se parte de un diagnóstico inicial con el propósito de conocer las experiencias personales en la lectura y las preferencias lectoras, y a partir de ello se ofrecen vías metodológicas para la comprensión del texto preferido por los estudiantes.

Resultados: Las vías metodológicas se aplicaron en el proceso docente educativo del primer año de la carrera teniendo en cuenta las posibilidades que ofrece el sistema de objetivos y contenidos de la asignatura Introducción a la espacialidad. Se valoró la aplicación de la propuesta a través de la entrevista de los participantes y se corroboró su pertinencia y utilidad práctica.

Discusión: El aprendizaje significativo que confluye con la didáctica desarrolladora resulta vital en el proceso de enseñar a enseñar.

Conclusiones: Los basamentos teóricos sobre el actual enfoque en la enseñanza del español y la literatura: cognitivo, comunicativo y sociocultural, así como la teoría del aprendizaje significativo condicionan seguir en la búsqueda de maneras prácticas para que el estudiante aprehenda como enseñar a enseñar desde el proceso de comprensión lectora.

Palabras clave: comprensión; comprensión lectora; experiencias de lectura; preferencias lectoras.

ABSTRACT

Introduction: The research presented emphasizes the search for new perspectives for the understanding of literary texts, taking advantage of the potential of personal experiences and the reading preferences of the students of the Bachelor of Education in Spanish-Literature for the achievement of learning. significant in the process of teaching to teach.

Materials and methods: It starts from an initial diagnosis with the purpose of knowing the personal experiences in reading and reading preferences, and from this, methodological ways are offered for the understanding of the text preferred by the students.

Results: The methodological pathways were applied in the educational teaching process of the first year of the degree, taking into account the possibilities offered by the system of objectives and contents of the subject Introduction to spatiality. The application of the proposal was evaluated through the interview of the participants and its relevance and practical utility were confirmed.

Discussion: Meaningful learning that converges with developer didactics is vital in the teaching-to-teach process.

Conclusions: The theoretical foundations of the current focus on the teaching of Spanish and literature: cognitive, communicative and sociocultural, as well as the theory of meaningful learning condition the search for practical ways for the student to learn how to teach from the beginning. reading comprehension process.

Keywords: comprehension; reading comprehension; reading experiences; reading preferences.

Recibido: 11/6/2022 Aprobado: 25/10/2022

Como citar este artículo: Domínguez Diacén, L., Lubén Matos, Y. & Peinado Jiménez, Y. (2023). Acercamiento a la comprensión lectora desde experiencias personales y preferencias lectoras. Revista *Maestro y Sociedad*, 20(1), 190-197.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu>

Introducción

Las diferencias en las características culturales, axiológicas e interpretativas del lector-estudiante- del texto literario permiten que los salones de clase de literatura se conviertan en verdaderos espacios de debate crítico que, además de influir en su educación, también entretienen y desarrollan una sensibilidad ético-estética y humana. Lo anterior deviene en las experiencias personales y las preferencias lectoras del lector-estudiante que sobremanera se convierten en el centro del aprendizaje de la literatura, si se tiene en cuenta que la experiencia literaria a decir de Montaña (2006) es un encuentro amoroso con el texto literario.

Esa experiencia literaria no se adquiere en ignorancia, ni siguiendo los principios rígidos de un profesor, ni la crítica de escritores y ensayistas. La experiencia literaria es un proceso personal único, donde el individuo aprende y descubre desde que géneros, autores, formatos de lectura, ámbitos de lectura puede recrearse y disfrutar. De esta forma construye su conocimiento literario, sin ser consciente en un primer momento, aunque después tendrá mejor definido sus gustos y estilos literarios.

La experiencia literaria, por tanto, es encontrar en el texto sus valores, es no suprimir el juicio personal, más bien someterlo a prueba, aún y cuando pueda ser modificable en el futuro. Eso presupone a decir de Mañalich y Montaña (2007) que la lectura del texto literario requiere una mirada plural desde los diversos esquemas, enfoques, métodos, entre otros, que utilice el docente de modo creador para lograr que cada lector-estudiante alcance la competencia literaria.

Los argumentos expuestos se convierten en una necesidad impostergable para los profesores de literatura de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, quienes además de buscar diferentes alternativas para que el lector-estudiante disfrute de la lectura del texto literario, también deben lograr que las clases se conviertan en un modelo para la enseñanza de la literatura, en tanto según el objeto social del modelo de profesional una vez que egresen los estudiantes tendrán que realizar esta misma labor en los niveles educativos para los que se preparan (secundaria básica, preuniversitario, técnica y profesional y adultos). (Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, 2016)

En una indagación realizada en libros, artículos científicos, memorias escritas de trabajos de diplomas y de grado tanto de autores foráneos como nacionales: (Colomer y Camps, 1992; Dubois, 1991; Elche; Sánchez-García y Yubero, 2019; Fuentes y Renobell, 2020; Loayza-Maturrano, 2022; Mañalich, 2007; Montaña, 2006; Sánchez, Pérez y Griffin, 2022; Solé, 1992 y Varela, Pose, y Fragueta, 2019). Todos ellos hacen referencia desde sus investigaciones a la utilización de ganchos para darle sentido a la lectura, a la realización de una lectura buscando pistas relacionadas con el gusto de los lectores de textos literarios, a la utilidad de las preferencias lectoras y hábitos de lectura de estudiantes universitarios, a cómo debe promoverse la lectura, y cómo influye la necesidad de sus intereses lectores en el proceso de comprensión lectora para el éxito académico.

Como se ha mencionado con anterioridad en los últimos cinco años varios investigadores hacen hincapié en la preferencia de la lectura desde la Educación Superior y en sus indagaciones tienen en cuenta que el sexo influye en la preferencia y el rendimiento de la comprensión lectora, estos criterios son aludidos por Fuentes y Renobell (2020), quienes refieren en su investigación las diferencias que se dan en la comprensión lectora entre hembras y varones que Varela, Pose y Fragueta (2019) también comparten el mismo criterio y agregan la relación existente entre la lectura de ocio y ciertas dimensiones productivas-utilitarias del comportamiento humano, como el rendimiento académico (Pose y Fragueta, 2019, p. 56).

Estrechamente relacionado con los criterios anteriores: Elche, Sánchez-García y Yubero (2019, p. 215) enfatizan en la importancia de la lectura voluntaria en el tiempo de ocio de los estudiantes universitarios para contribuir al éxito académico, por otra parte corroboran el especial interés de los estudiantes por la preferencia de la lectura de la literatura artística en su tiempo de ocio antes que la literatura científica (Sánchez, Pérez y Griffin, 2022, p. 149).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados todavía no se alcanzan los niveles deseados en cuanto a cómo influir de manera positiva en el gusto y el placer por la lectura de textos literarios, y aunque es reconocido por los investigadores el papel relevante que tiene la lectura dentro del proceso de comprensión lectora, todavía no es suficiente la indagación práctica sobre cómo utilizar las experiencias personales y las preferencias lectoras del lector-estudiante en el proceso de comprensión lectora dentro de las clases de literatura para que este llegue a ser significativo.

La razón anterior permite que se declare como objetivo del artículo: proponer vías metodológicas para la comprensión del texto lírico *Poema XXXVIII*, de Dulce María Loynaz.

Materiales y métodos

Para poder desarrollar el proceso investigativo se partió de un diagnóstico inicial realizado en la Universidad de Guantánamo, a los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura que pertenecen a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. El propósito del diagnóstico es conocer las experiencias personales en la lectura y las preferencias lectoras.

Valoración de la aplicación del diagnóstico inicial

En la valoración del comportamiento de las preferencias lectoras de los estudiantes, se tuvo en cuenta los criterios de Fuentes y Renobell (2020) sobre la influencia del sexo en la comprensión lectora.

El diagnóstico se realizó a 31 estudiantes de 1er año de la carrera y se le aplicaron métodos empíricos: encuestas y entrevistas. En este diagnóstico fue importante tener presente: sexo, municipio de residencia, acceso a internet o redes sociales, géneros y subgéneros que prefieren leer, así como temáticas más gustadas. Se pudo constatar que el 100 % de los estudiantes considera que la lectura puede proporcionar entretenimiento y reconocen que es una vía para elevar el nivel cultural y el léxico. El 58,3 % (18 estudiantes) prefieren leer libros impresos, el 29 % (9 estudiantes) prefieren libros digitales y 12,9 % (3 estudiantes) ambos formatos. Se denota que los tres varones encuestados prefieren la lectura de libros digitales.

En cuanto a los géneros literarios preferidos, el dramático estuvo representado por el 60,65 %, el lírico 22,5 %, y el épico 12,9 %; sin embargo, al pedir obras representativas de estos géneros que recordaban, el mayor porcentaje se representó por obras épicas en primer lugar, dramáticas en segundo lugar y líricas en tercer lugar, los tres varones se inclinaron por obras épicas.

Las obras más mencionadas en orden de prioridad fueron: las épicas: Esa Boca de Mario Benedetti, Cecilia Valdés de Cirilo Villaverde, El reino de este mundo de Alejo Carpentier; dramáticas: Romeo y Julieta de William Shakespeare y Casa de muñecas de Henrik Ibsen junto a La casa de Bernarda Alba de Federico García Lorca; lírica: Colección Poesía de Dulce María Loynaz. Se denota que como promedio, el 82,6 % de los estudiantes ha leído más de 3 libros. En relación con las temáticas preferidas para la lectura son el amor, las aventuras y el humor. Las dos últimas fueron seleccionadas por los tres varones encuestados.

El diagnóstico corroboró que dentro de las preferencias lectoras de los estudiantes influye el sexo, el municipio de residencia, la edad, la convivencia familiar, la interacción con las redes sociales, lo que puede ser un punto de partida favorable para introducir dentro del proceso de comprensión lectora tanto las temáticas, textos digitales e impresos, así como los géneros que prefieren para el logro de la motivación.

Sustentos teóricos asumidos en la investigación

Angelina Roméu (2003) dejó clara las pautas a seguir para lograr que el estudiante desarrolle las habilidades comunicativas y se convierta en un comunicador competente y para ello aporta un novedoso enfoque: cognitivo, comunicativo y sociocultural que se asumen en las clases de lengua y literatura y sobre todo en la carrera que deviene en herramienta metodológica en tanto hay que enseñar a enseñar.

En dicho enfoque, el estudiante es el centro de atención, y todos los componentes que nuclea las clases de lengua materna, deben responder de forma unificada al cumplimiento del objetivo de la enseñanza. Y aunque no han sido pocos los pasos que se dan para alejar a la enseñanza del español y la literatura de una gramática oracional para encaminarla hacia una gramática del discurso, mucho camino queda aún por recorrer.

También se asume la teoría del aprendizaje significativo, validada por su principal impulsor David Ausubel, hace más de 40 años, el trabajo pretende utilizar el método de análisis discursivo funcional para la comprensión de una obra poética, para que se convierta en un ejercicio de ejemplificación en el tratamiento que se le puede realizar a un componente como la comprensión lectora en las clases de literatura.

Palmero (2007) al citar esta teoría denota sus basamentos y destaca los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela, así como los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan dicha adquisición, asimilación y retención del contenido.

Teniendo en cuenta la importancia de esta teoría y la necesidad de transformar las formas de enseñanza, se trabajará desde las experiencias personales y preferencias lectoras de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Dentro de esta teoría se expresa una interacción con la estructura cognitiva que se produce mediante los aspectos relevantes, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Moreira, 1997, citando a Ausubel, 1976). Según Moreira (2005) los subsumidores son ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y adecuadamente estructuradas en la mente del aprendiz, cuyo contenido debe de haber sido adquirido

de forma significativa formando una matriz “ideacional” y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de los nuevos conocimientos de tal forma que actúe como anclaje para facilitar el aprendizaje subsecuente, proporcionando un nuevo significado para el individuo.

Vías metodológicas para la comprensión del texto lírico *Poema XXXVIII*, de Dulce María Loynaz

Se considera necesario que el profesor busque pistas o ganchos para que el estudiante pueda captar el significado del texto, si bien es importante transitar por los pasos que ofrecen diferentes investigadores, se pueden utilizar preguntas para ir descubriendo los mensajes que portan los textos, y las experiencias de los receptores con sus preferencias hará más enriquecedor el aprendizaje y el proceso de comprensión. Dentro de las vías se puede proceder de la manera siguiente:

1-Orientación del autoestudio con una guía para la lectura que facilite la búsqueda de información previa antes de adentrarse en la comprensión del texto.

2-Reconocimiento del contexto: implica que se trabaje con aquellos datos del autor y del contexto geográfico, económico, social, político, que contribuyen a la comprensión del texto. Es necesario para la comprensión del poema la orientación previa de la lectura del texto *Fe de vida* de Dulce María Loynaz, donde se explica la relación entre su vida y su proceso creativo.

3-Trabajo con los subsumidores o ideas de anclaje: recae en las palabras claves y signos auxiliares de significación. Resulta esencial operar con los conocimientos de la lengua que el lector-estudiante conoce y ya tiene incorporado, teniendo en cuenta los niveles de estructuración del texto, y los recursos empleados por el autor: los tropos y figuras del lenguaje, símbolos más representativos, clasificación del texto, género o tipo literario.

3- Elaboración de preguntas para la comprensión global, que faciliten el tránsito por los niveles de comprensión y el trabajo con los significados del texto: el proceso de comprensión transcurre aproximadamente durante tres niveles:

- La comprensión inteligente: donde se captan los significados: literal se atribuye significado a partir de nuestros conocimientos, experiencias al texto según lo que dice explícitamente, intencional o implícito (lo que se dice entre líneas) y complementario (lo que necesita de los saberes que el lector posee: vocabulario, cultura, experiencias personales, etc.)

- La comprensión crítica: el lector asume una actitud de aceptación o rechazo hacia el contenido del texto, opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra.

- La comprensión creadora: el lector aplica el texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola, relaciona con otros textos que ya conoce e inserta esos significados a su universo del saber conectándolos entre sí de manera armónica.

Un recorrido por la comprensión del *Poema XXXVIII*, de Dulce María Loynaz

El poema pertenece a la colección *Poemas sin Nombre*. Este cuaderno de poesías sale a la luz en 1953. La editorial encargada de la publicación fue Aguilar S.A Ediciones y contó con el prólogo de Federico Carlos Sainz. Treinta y ocho años después sería publicado en Cuba por la editorial que hoy lleva el nombre de Hermanos Loynaz.

El poemario se presentaba a sí mismo desde el título, un conjunto de ciento veinticuatro poemas presentados por números romanos. Escritos en prosa lírica, y en los que la autora supo entregar lo mejor de su arte poético. Desde el punto de vista estilístico, resulta difícil colocar en un ismo determinado este cuaderno de poesía, donde pueden verse rasgos modernistas por el cromatismo asombroso; la musicalidad, aún tratándose de la prosa, y las figuras retóricas bellamente empleadas.

Por otro lado, el uso adecuado y casi perfecto de la lengua, la expresión sencilla pero de gran significado, como quien realiza una escultura viva de la palabra, es digno del mejor exponente del movimiento neoclásico. Y por supuesto, el romanticismo, el individualismo, la exaltación del yo, el pensamiento sumido a la voluntad de las emociones. Y es precisamente por esta combinación magistral de elementos que se hace necesario tratar la obra de esta autora desde la semiótica.

En el momento de la comprensión, se debe potenciar el trabajo con los componentes estilísticos presentes en el texto, recursos expresivos del lenguaje, estilo empleado por la autora del poema y su poder para motivar al lector; de manera que quede una estructura o proceder que los estudiantes puedan emplear en todos los textos poéticos que trabajen en sus clases.

Trabajo con el título: las preguntas y orientaciones que se realizan en este momento irán dirigidas a todas las posibles inferencias que se hacen desde el título.

División del texto en lexías (o fragmentos): para la comprensión del texto con una carga semántica importante,

el trabajo desde las lexis permitirá una mejor comprensión. Estos fragmentos, que siempre deben ser enunciados completos con cierre semántico, posibilitarán un análisis mucho más profundo del contenido y las ideas expuestas en el texto.

Comprensión de las lexis (o fragmentos): se realiza teniendo en cuenta las premisas que ofrece el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural sobre este apartado. Deben atravesarse los niveles de comprensión de forma efectiva a partir de un análisis discursivo funcional, lo que permitirá que se trabaje con la categoría texto y no con estructuras oracionales aisladas del contexto en que fueron creadas.

Para ello hay dos categorías de suma importancia, estas son finalidad comunicativa e intención comunicativa. El sistema de preguntas que se realice para la comprensión del texto debe ayudar a explicitar ambos aspectos de la obra que se trabaja.

Los primeros pasos para la comprensión parten del autoestudio, con una guía previamente orientada. En la misma los alumnos debían buscar datos de la autora y sobre el contexto en el que se escribe la obra. Ello contribuirá mucho en el proceso de comprensión global del texto. Una vez presentados los datos, se indica la lectura modelo del poema. El objetivo responderá a la necesidad de crear en los estudiantes de la carrera un esquema de actuación para comprender y analizar textos, una vez que egresen de la misma.

Para el logro de la motivación se pueden emplear algunas de las preguntas que se relacionan con la comprensión inteligente del texto y puede hacerse una presentación visual del texto impreso para que luego puedan responder las preguntas de la guía de autoestudio por ejemplo: Les resulta curioso el título de la colección de poemas, ¿Por qué consideras que la poetisa utiliza este título, A partir de la lectura del texto *Fe de vida* crees que el título de esta colección se relaciona con su vida, ¿Qué datos lo corroboran?, ¿Cuál es la temática general que predomina en los poemas de esta colección? ¿Qué género utiliza? ¿Qué características posee este género literario? Luego de esta secuencia de preguntas, se inicia el trabajo con la comprensión del texto desde una perspectiva discursiva.

Poema XXXVIII

Si dices una palabra más, me moriré de tu voz, que ya me está hincando el pecho, que puede traspasarme el pecho como una aguda, larga, exquisita espada.

Si dices una palabra más con esa voz tuya, de acero, de filo y de muerte; con esa voz que es como una cosa tangible que yo podría acariciar, estrujar, morder; si dices una palabra más con esa voz que me pones de punta en el pecho, yo caería atravesada, muerta por una espada invisible, dueña del camino más recto a mi corazón.

Pistas para la comprensión del poema: teniendo en cuenta que el trabajo con el análisis discursivo funcional inicia desde la delimitación de los enunciados, se toma este como el primer paso. En el caso de este texto, pueden verse dos momentos relevantes, el primero es desde el inicio del poema *Si dices una palabra...* más hasta el infinitivo *morder*. En este enunciado la intención de la autora es describir a la palabra o palabras que la atormentan.

En un segundo enunciado que comienza en: *si dices una palabra más con esa voz...* hasta el final del texto, se dan las razones por las cuales el sujeto lírico se niega a escuchar lo que el amado debe o quiere decirle.

Con estos dos momentos precisados en el texto, se procederá a extraer las palabras o frases claves dentro del mismo. Ellas son: *si dices, palabra, pecho, espada, voz, muerte, dueña, corazón*. Está claro que en estas recae la mayor carga de significado dentro del poema, pero para la ejemplificación se tomará solo una, a partir de la relación sintáctica con el resto de las clases de palabras. En este caso se trabajará con *palabra*.

Durante la lectura del poema se puede advertir que él mismo expresa un ruego, una petición por parte del sujeto lírico. El uso de la primera persona del singular acerca mucho al lector a la gran carga emotiva que posee. La palabra que se denota como núcleo semántico dentro del mismo, no es otra que *palabra*, esto se debe a que alrededor de la misma se mueven los dos enunciados antes mencionados. En el primer momento se describe cómo es y su significado para el sujeto lírico, y en un segundo momento lo que provocaría al ser pronunciada.

Desde el punto de vista semántico, en el texto *palabra* adquiere un significado similar a sonido. No es un texto escrito, donde puede verse la grafía, la forma sólida de la misma, lo que el sujeto lírico no desea escuchar; sino el sonido de su voz. Por tanto esta palabra adquiere un matiz incorpóreo. Puede clasificarse desde el punto de vista semántico como sustantivo común, abstracto (hay que recordar que dentro del texto asume un significado similar a sonido), primitivo, no contable, individual y sin diminutivos ni aumentativos.

Es el término semántico de mayor importancia dentro del texto, se repite un total de 3 veces, para reforzar, sin dudas, su importancia dentro de poema. En las tres ocasiones está haciendo función de complemento directo,

al cual el lector es remitido desde la forma verbal *dices*, conjugada en 2da persona del presente indicativo. No puede utilizarse otro tiempo ni otra forma puesto que la idea de la autora es poner al amado en una posición de cercanía, casi como si estuviera frente al sujeto lírico, interactuando con él en ese mismo instante. De ahí la significación de la utilización de la forma verbal *dices*, la cual se repite tres veces, igual que palabra.

En todos los casos, si se analiza el poema, la idea *si dices una palabra más...* es el detonante del resto de los enunciados. Inicia el poema con la utilización de una oración condicional subordinada que le otorga a la idea del silencio, a la necesidad del silencio, un valor importante. El sujeto lírico prohíbe la palabra, ya que esta será sinónimo de muerte, el fin de la existencia que hasta ahora ha llevado.

El pronombre indefinido *una*, también posee un peso semántico significativo, no solo porque está modificando de manera directa al sustantivo palabra y forma junto a él un sintagma nominal, sino por el carácter de indefinición que le da a esa palabra. Si vamos a la pragmática del poema, *una* en este caso tiene un valor negativo puesto que lo que desea significar es que ninguna palabra más debe ser pronunciada, eso conllevaría a la muerte metafórica de ese sujeto lírico.

Desde el punto de vista de su caracterización sintáctica, realiza función adjetiva, y se repite un total de seis veces. Esto no es mera coincidencia, la idea que la autora quiere transmitir con esta reiteración del pronombre indefinido *una* es la de generalidad, puesto que para el sujeto lírico cualquier palabra que sea pronunciada causará dolor. En todos los casos aparece en número singular y género femenino dado que todos los sustantivos a los que modifica como lo son palabra, espada, cosa están en ese mismo género y número.

Como parte del segundo enunciado, que tiene que ver con la razón por la cual se ruega silencio, que no se pronuncia más la voz, hay una perífrasis verbal muy interesante. Se trata de *está hincando*, la metáfora empleada para su descripción *me está hincando el pecho*, remite al lector inmediatamente a la imagen de una espada, de un arma puntiaguda.

Resulta importante el uso de la perífrasis verbal progresiva *está hincando*, y esta especificidad no solo adorna la lírica del poema, sino que hace llegar al lector una imagen que cobra movimiento por la fuerza del gerundio. En esta palabra se muestra el peligro de la voz que no debe oírse. Por otro lado, el pecho resulta ser el lugar más vulnerable.

Otro elemento de gran carga semántica dentro de este poema es la utilización de los adjetivos. En el primer enunciado aparecen caracterizando al sustantivo espada, estos son *aguda, larga, exquisita, invisible*. Hasta el momento, desde el punto de vista semántico, ayudan a mostrar la imagen retórica que quiere ofrecer la autora al comparar a *palabra* con una espada capaz de atravesar. Desde el punto de vista sintáctico son palabras de tipo dos, que admiten morfemas, en este caso de género, número y grado. Todos en grado positivo, número singular y femenino. Eso se explica en la concordancia que establecen con el sustantivo al cual modifican.

Pero hay que destacar la utilización de complementos preposicionales, a partir de la *lexía* que contiene el segundo enunciado: *Si dices una palabra más con esa voz tuya de acero, de filo y de muerte...* En este fragmento puede verse claramente que su utilización está signada por los deseos de la autora de dar características a esa voz, que es uno de los sustantivos sema dentro del texto, y para ello completa la imagen simbólica con el uso de los complementos preposicionales de nombre, casi que adjetivando a los sustantivos que acompañan a la preposición *de*.

No es aleatorio que los sustantivos elegidos para dicha construcción gramatical sean *acero, filo y muerte*. Son elementos que pueden relacionarse desde el punto de vista semántico con la espada. Por esa razón, en el poema, adquieren valor como modificadores del sustantivo.

Otra de las clases léxico-sintáctica de palabras que adquiere un matiz relevante es el adverbio *más*. Se repite tres veces en el texto, lo que indica que su utilización no es fortuita. El adverbio de cantidad produce un efecto de énfasis, y de especificación. Aunque su significado es asociado a mayor cantidad, aquí está restringiendo al sustantivo *palabra*, con la idea de que no puede pronunciarse ninguna otra palabra. Restringe el uso de esa palabra que puede lastimar y dañar.

Como se ha podido apreciar, en el caso de los textos líricos, el análisis discursivo funcional permite que la comprensión textual se enriquezca. De esta forma, el estudiante puede apreciar cómo la gramática es puesta en función de lo que un autor determinado quiere expresar, por tal razón, los hablantes harán lo mismo en su praxis cotidiana del idioma.

Y aunque pueden analizarse otras estructuras, que no por haber sido omitidas son menos importantes, las que aquí se han expuesto permiten al lector comprender de forma efectiva la intención comunicativa de la autora cubana. Posibilitando, además, elevar el gusto estético de los estudiantes.

Durante la comprensión se pueden introducir preguntas como: En el texto se reitera una expresión. Localízala.

¿Qué recurso literario constituye?, ¿Cuántas veces aparece en el discurso del sujeto lírico y en qué posición?, ¿Por qué crees que esta expresión se reitera tanta veces?, ¿Qué clases de palabras aparecen en la expresión?, ¿Qué significado le aportan a la comunicación entre emisor y receptor?, ¿Qué mensaje o lecciones podemos aprender a partir de la comprensión del texto?, ¿Cómo aprovecharías el mensaje de este texto en tu profesión?, ¿A qué circunstancias de la vida cotidiana le puedes aplicar este mensaje del texto?, Si tuvieras que promover la lectura de este poemario cómo lo harías desde lo que aprendiste en el tránsito por la comprensión del texto.

Resultados

Valoración de los resultados de la implementación de vías metodológicas para la comprensión del texto lírico *Poema XXXVIII*

Las vías metodológicas se insertaron en la asignatura del currículo base Introducción a la especialidad que se imparte en el primer año primer período, esta asignatura pertenece a la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura que es la disciplina principal integradora y se encarga de integrar los componentes académico, laboral-investigativo y extensionistas.

En el segundo período del curso escolar se entrevistaron a los 31 estudiantes que se diagnosticaron para conocer su motivación hacia la lectura, si eran partícipe de su proceso de comprensión al ser escuchadas sus opiniones, sobre la utilidad práctica en la profesión de las vías que utilizaron los docentes en los diferentes espacios de la vida universitaria.

El 100 % de los entrevistados revelaron su entusiasmo, motivación y aceptación del proceder del claustro de profesores que los acompañó y utilizó las vías metodológicas propuestas. Se connota la creación de carpetas metodológicas o portafolios realizados por los estudiantes en los centros empleadores donde realizaron su primera práctica laboral de familiarización con la profesión.

El 100 % de los estudiantes ha promocionado libros de poesía de su preferencia de los que se ha derivado reseñas literarias.

Se hace necesario además connotar su alto índice de compromiso, motivación y sentido de pertenencia con la carrera evidenciado en la participación en tertulias literarias, talleres literarios y otros espacios dedicados a la lectura literaria.

Discusión

El aprendizaje significativo, principal postulado de Ausubel (1976), que confluye en estos tiempos modernos con la didáctica desarrolladora resulta vital en el proceso de enseñar a enseñar. Los estudiantes que conforman la matrícula de la carrera pedagógica Español-Literatura tienen la misión de fomentar valores ético-estéticos en sus futuros educados.

Para el logro de este objetivo, el empleo de vías que permitan comprender los procesos cognitivos que suceden dentro del salón de clase son indispensables; sin embargo, sin un diagnóstico efectivo que determine las experiencias y preferencias lectoras este propósito no se lograría.

En ese sentido se connota la importancia de la preparación pre-profesional para el ejercicio de la profesión. Las vías metodológicas que se elaboraron se introducen en el proceso docente educativo de primer año de la carrera mediante las posibilidades que brinda los objetivos y contenidos de la asignatura Introducción a la especialidad que forma parte de la Disciplina Principal Integradora (DPI) donde se potencia la labor extensionista a partir de tertulias, talleres literarios y la práctica laboral de familiarización, entre otras.

Se denota que los estudiantes del primer año comenzaron la carrera después del período de aislamiento provocado por la Pandemia de Covid 19, por lo que su estado anímico y motivaciones eran bajos cuando comenzó la investigación, muchos querían abandonar la carrera, no tenían expectativas de crecimiento profesional y cultural. De ahí que el colectivo de año se preocupara por la búsqueda de alternativas, vías, acciones que contribuyeran a elevar la motivación de los estudiantes.

Durante el curso escolar 2022 se fueron implementando diferentes vías metodológicas para la comprensión lectora acogidas por los profesores y estudiantes del año, estos últimos fueron tomando como modelo este proceder y aplicándolo a su proceso de enseñanza-aprendizaje en otras asignaturas del currículo.

Los estudiantes fueron capaces de hacer reseñas de lecturas, presentaciones de libros, seleccionar pensamientos martianos y comentarlos en el matutino por el natalicio de Martí durante la práctica de familiarización en las entidades laborales de base, redactar poemas, cartas de amor. También tuvieron un papel protagónico en la evaluación externa de la carrera evidenciando la efectividad del uso de las vías metodológicas empleadas.

Al comparar los resultados de la prueba de entrada y la de salida se pudo observar el cambio positivo que se

logró en los estudiantes quienes se siguen preocupando por la calidad de la formación. Todavía se debe seguir profundizando en nuevas vías donde se tenga en cuenta sus preferencias, interés, gustos, experiencias de lectura y que se integren las asignaturas que confluyen en el año en estos procedimientos.

Conclusiones

Los basamentos teóricos sobre el actual enfoque en la enseñanza del español y la literatura: cognitivo, comunicativo y sociocultural, así como la teoría del aprendizaje significativo condicionan seguir en la búsqueda de maneras prácticas para que el estudiante aprehenda como enseñar a enseñar desde el proceso de comprensión lectora.

El reconocimiento de las experiencias personales y las preferencias lectoras de los estudiantes tienen una influencia directa en la comprensión lectora en tanto posibilitan que los estudiantes sean capaces de aprehender de forma más efectiva los conocimientos recibidos en la carrera en las disciplinas del ejercicio de la profesión y se convierten en modelos o esquemas para su actuación profesional.

Referencias bibliográficas

1. Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa: Un enfoque cognoscitivo*. Editorial Trillas.
2. Colomer, T. y Camps, A. (1992). *Enseñar a Leer, Enseñar a Comprender*. Ediciones Celeste.
3. Dubois, M. E. (1986). Interrogantes sobre la comprensión lectora. *Revista RIDE CAB*, (14), 46-98.
4. Elche, M., Sánchez-García, S. y Yubero, S. (2019). Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa. *Revista Educación XX1*, 22(1), 215-237. doi: 10.5944/educXX1.21548
5. Fuentes, S. y Renobell, V. (2020). El papel del sexo en comprensión lectora. Evidencias desde PISA y PIRLS. *Revista de Investigación en Educación*, 18(2), 99-117. <https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2837>
6. Loayza-Maturrano, E. F. (2022). Preferencias y hábitos de lectura en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 7(1), pp. - 36-51. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.7-1.3>
7. Mañalich, R. (2007). *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. Editorial Pueblo y Educación.
8. Montañó, J. R. (2006). *La literatura y, en, desde, para la escuela*. Editorial Pueblo y Educación.
9. Rodríguez, M. L., Moreira, M. A., Caballero, M. C., y Greca, I. M. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro. www.cedro.org
10. Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Editorial Pueblo y Educación.
11. Sánchez, L.; Pérez, L. M. y Griffin, K. L. (2022). Preferencias de textos literarios y científicos según el grado universitario. *Revista Didáctica. Lengua y Literatura*, (34), 147-159, <http://dx.doi.org/10.5209/dill.81362>
12. Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
13. Varela, L., Pose-P, H., y Fraguera, R. (2019). Comparativa entre las preferencias de ocio de jóvenes lectores y no lectores en España. *Revista Ocnos*, 18 (2), 55-64. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.2.2028

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.