



Grupo eumed.net / Universidad de Málaga y  
Red Académica Iberoamericana Local-Global  
Indexada en IN-Recs (95 de 136), en LATINDEX (33 DE 36), reconocida por el DICE, incorporada a la  
base de datos bibliográfica ISOC, en RePec, resumida en DIALNET y encuadrada en el Grupo C de la  
Clasificación Integrada de Revistas Científicas de España.

Vol 11. N° 33  
Diciembre 2018  
[www.eumed.net/rev/delos/33/index.html](http://www.eumed.net/rev/delos/33/index.html)

## CONCEPCIÓN ECOCRÍTICA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS POÉTICOS

**Israel Acosta Gómez<sup>1</sup>**  
[israelag@uniss.edu.cu](mailto:israelag@uniss.edu.cu)

**MsC. Dayami Sarduy Sangil<sup>2</sup>**  
[dsarduy@uniss.edu.cu](mailto:dsarduy@uniss.edu.cu)

**MsC. Omara Duarte Gandaria<sup>3</sup>**  
[oduarte@uniss.edu.cu](mailto:oduarte@uniss.edu.cu)

**MsC. Nancy Pérez Carvajal<sup>4</sup>**  
[nancy@uniss.edu.cu](mailto:nancy@uniss.edu.cu)

**MsC. Mayteé Esther Ramírez Galí<sup>5</sup>**  
[mramirez@uniss.edu.cu](mailto:mramirez@uniss.edu.cu)

Universidad Calificada José Martí, Sancti Spíritus  
Cuba

### CONTENIDO

Resumen .....	2
Abstract .....	2
1. Introducción.....	3
2. Marco teórico y conceptual .....	4
3. Metodología .....	9
3.1 Materiales y métodos.....	9
4. Metodología para la ejecución de la actividad .....	13
5. Resultados y discusión .....	14
6. Conclusiones.....	18
7. Referencias bibliográficas.....	18

<sup>1</sup> Profesor de Español-Literatura. Departamento de Español-Literatura. Pertenecer a los proyectos: Identidad Nacional y La formación humanista del estudiante universitario

<sup>2</sup> Licenciada en Español-Literatura. Profesora Auxiliar. Máster en Educación Superior. Departamento de Español-Literatura.

<sup>3</sup> Licenciada en Español-Literatura. Profesora Auxiliar. Máster en Educación Superior. Departamento de Español-Literatura. Cursa el Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Pertenecer al proyecto: Identidad Nacional.

<sup>4</sup> Licenciada en Español-Literatura. Profesora Auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Departamento de Español-Literatura

<sup>5</sup> Profesora de Informática y Máster en Ciencias Pedagógicas. Facultad de Ciencias Pedagógica.

## **RESUMEN**

El correcto empleo de la actividad creadora es una solución potencial para el desarrollo de la ecocrítica en el desarrollo de habilidades comunicativas a través de la lectura y comprensión de textos, estimulando la creatividad de los estudiantes. Con su aplicación se consigue una comprensión del texto más profunda. Se ha revelado que las mayores carencias en el uso del lenguaje oral y escrito, están a partir de la poca creatividad y autonomía del estudiante para erigir un texto diferente. Los docentes para fomentar una actitud reflexiva y crítica ante el texto de tema medioambiental deben utilizar la creatividad de sus estudiantes para incidir y subrayar el papel del profesorado y de sus 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. Es por tal motivo que el presente artículo tiene como objetivo: proponer el análisis-comprensión de un poema, que desde el trabajo con el texto poético, propicie la creatividad, como respuesta afectiva del estudiante ante el texto de tema medioambiental.

**Palabras clave:** medioambiente; vivencias; eco crítica; lectura; comprensión.

## **ECOCRITICAL CONCEPTION AND ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE COMPREHENSION OF POETIC TEXTS**

### **ABSTRACT**

The correct use of creative activity is a potential solution for the development of ecocritics in the development of communication skills through the reading and comprehension of texts, stimulating the creativity of students. With its application you get a deeper understanding of the text. It has been revealed that the greatest deficiencies in the use of oral and written language are based on the student's lack of creativity and autonomy to erect a different text. Teachers to foster a reflective and critical attitude towards the environmental text should use the creativity of their students to influence and emphasize the role of teachers and their teaching materials and strategies that contribute to literary criticism dedicated to study, representation of the environment in the readings, as representations of the imaginary that they must understand and modify from their praxis. It is for this reason that this article aims to: propose the analysis-understanding of a poem that from the work with the poetic text, encourage creativity, as an affective response of the student to the text of environmental theme.

**Keywords:** environment; experiences; critical echo; reading; understanding.

## 1. INTRODUCCIÓN

**“Produce una inmensa tristeza pensar que la Naturaleza habla mientras el género humano no la escucha”.**

**Víctor Hugo**

**“La lectura de un buen libro es un diálogo incesante en que el libro habla y el alma contesta”.**

**André Maurois**

**“(…) La lectura es como el dibujo lineal o como la gimnasia, una actividad que debe aprenderse, practicarse, cuidarse día a día”.** (Cassany, 2011, p. 5)

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.

El profesor, para adentrar a sus estudiantes en ese mundo tan bello de la lectura, ya sea en clases o extractase, debe tener mucha creatividad, que no es más que el proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas partiendo de informaciones ya sea conocibles, y que abarca no solo la posibilidad de descubrir un problema, allí donde el resto de las personas no lo ve.

El 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 porque un profesor que no sea creativo, simplemente para el autor de esta ponencia, no es bueno; puede ser cualquier cosa, pero no profesor, esencialmente él, tiene y debe que ser creativo, esa será su principal destreza.

Diferentes autores como: Larrañaga, E., Yubero, S., & Cerrillo, P. (2004); Montaña, J. R. & Arias Leyva, G. (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); Jiménez, L. (2012); Merino, P. (2013) y Acosta Gómez, I., & Bonachea Pérez, A. I. (2018), entre otros, sostienen y coinciden de que la lectura y comprensión son ejes primarios 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. Estamos hablando de la formación de buenos lectores, lo que implica que bueno signifique: expertos, eficientes, y sobre todo, críticos, 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 (...)”. (Merino, 2013, p. 29). “En fin, se trata de

ayudar al lector a entender no la anécdota del relato, sino el sentido de lo relatado, no lo que ocurre, sino cómo lo percibe, no lo que pasa sino lo que siente (...) Educar en la lectura también debe suponer (...) desarrollar la sensibilidad estética literaria (...) cimentando una formación permanente de la lectura que irá construyendo un lector selectivo y crítico". (Merino, Ob. Cit., 2013, p. 30)

La problemática medioambiental, desde posturas eco críticas y creadoras, promueven la reflexión y la acción transformadora para vivir placenteramente en un mundo que lo necesita. Jean Jacques Rousseau filósofo y teórico político, así como Charles de Montesquieu, eminentes pensadores de la Ilustración, prestaron su interés con gran empeño, desde el tema utópico de un modelo social donde las personas vivieran felices y apreciaran la naturaleza, integrándose a su vez, con su entorno, respetando el medio ambiente.

Le concierne, pues a la clase de Español-Literatura, hacer uso correcto de las habilidades comunicativas a través de una correcta lectura y comprensión del texto con enfoque eco crítico, que estimule la creatividad de los estudiantes de la lectura creadora, que es todo una solución para el desarrollo motivacional y afectivo.

Con su aplicación se consigue una comprensión del texto más profunda, más viva, si se quiere, más efectiva, porque cuando el estudiante es capaz de producir significados con total creatividad, pues el profesor puede evaluar la lectura de positiva, y el estudiante transforma su propósito en que fue competente entonces. Todo ello garantiza transitar de modelos de comprensión situacional, a modelos experienciales y de aplicación consecuente de la realidad aprehendida. Porque la literatura es como un agente social, que está enmarcada por dos dimensiones básicas: la sostenibilidad y la equidad.

Es por tal motivo que el presente artículo tiene como objetivo: proponer el análisis-comprensión de un poema, que desde el trabajo con el texto poético, propicie la creatividad, como respuesta afectiva del estudiante ante el texto de tema medioambiental.

## **2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

La ecocrítica literaria. Una noción integradora curricular de la clase de Español-Literatura desde la dimensión medioambiental. Comprensión del texto y sensibilidad

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura, ha de cobrar hoy toda la vigencia que se le ciñe, desde los planes de estudio, libros de texto, programas y en cuanto documento normativo para el logro de transversalidad y hacer más productivos los aprendizajes.

En este sentido, la clase de Español-Literatura es la asignatura, como tantas otras dentro del currículo, que logra potenciar el trabajo con un concepto de los años 90 del pasado siglo en los Estados Unidos, y es el referido a la eco crítica literaria, como ese concepto que nos brinda la posibilidad de distintos abordajes a los textos para ofrecer a los niños, jóvenes y adolescentes, la posibilidad de cambiar su mirada, desde una perspectiva crítica y reflexiva, sobre el mundo que les

rodea, aprendiendo 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. Y, esa admiración, retomó su importancia durante el Romanticismo en el siglo XIX, a lo largo de toda Europa. Este movimiento entre otras cosas buscaba demostrar el amor y las conexiones entre el ser humano y la naturaleza, así autores como Gustavo Adolfo Bécquer, Víctor Hugo o José de Espronceda entre otros, entendían al ser humano como un elemento más de la naturaleza, repudiaban las ciudades y gran parte de sus obras estaban ambientadas en el campo, su estilo de vida y sus ventajas frente a la vida urbana. Ellos asumen la naturaleza, como una sensación en la cual el ser humano ha de tener voluntad para cuidar y preservar. Por tanto, se expresa desde esta dimensión (volitiva) por parte de Campos & García-Rivera, 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. (Campos & García-Rivera, 2017, p. 95)

Es pues, que la eco crítica literaria, se sustenta dentro de los límites de una cultura, para la educación de la personalidad del sujeto hacia las buenas prácticas para el correcto cuidado del medio ambiente. Con ello se ofrece respuesta “a la poca importancia que la crítica literaria mantenía respecto a la temática de la crisis medioambiental”. (Ob. Cit. Campos & García-Rivera, 2017. p. 97), y porque como se expresa por muchos teóricos de este tema, que toda educación es ante todo, educación medioambiental. Se trata entonces, de ayudar a los estudiantes transformar y conformarse una actitud de respuesta activa hacia las problemáticas medioambientales, y en torno estos desafíos educación, mediante una comunicación responsiva, heurística y contestaria para tomar conciencia, que es por sobre muchos aspectos, identificarse y actuar oportunamente. En consecuencia:

(...) 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 (...) (Ob. Cit. Campos & García-Rivera, 2017. p. 99)

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 aproximar al estudiante a que vaya ciñendo a sus conocimientos, el saber hacer, (traducido como la habilidad) podría convertirse en garantía de triunfo, para preservar la naturaleza. Por ello, en este proceso de mediación entre la enseñanza de la literatura, y la concientización del cuidado medio ambiental:

(...) 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 (Larrañaga, Yubero & Cerrillo, 2004, p. 18).

Por tal motivo, la determinada manera del ver el mundo, 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, pero también de sentir, y amar lo que le rodea, que es en fin, parte del mismo. En tal caso, el escritor y profesor mexicano Octavio Paz, señala muy acuciosamente que:

(...) después de apenas dos siglos de insensata “dominación” de la naturaleza, descubrimos que los recursos del planeta son finitos, es decir, *que* el “progreso” tiene un límite; enseguida, que hemos puesto en peligro el equilibrio natural y que amenazamos en su centro mismo a la vida. La conciencia ecológica [...], implica en su dimensión más profunda un gran *mea culpa* y una crítica radical de la modernidad y de sus supuestos básicos. (Octavio Paz, 1995, p. 155, citado por Ostria, 2010, p. 99)

En este sentido, Ítaca & Durán evidencian que: (...) 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. (Ítaca & Durán, 2017, p. 62)

Una crítica o una ecocrítica 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. La actitud de preservación tiene un carácter profundo en lo humano, y (...) todo ello nos confirma (...) una orientación holística y omnicomprensiva que sea capaz de conciliar e integrar textos (...) He ahí el reto del profesor y de su actuación como mediador entre los textos (...) (Ob. Cit. Campos & García-Rivera, 2017. p. 103)

Todo ello, constituye una herramienta utilizada para la divulgación y denuncia sobre todos los temas que atañan al desarrollo sustentable, sostenible por una sensibilización democráticamente aceptada, sobre la problemática medioambiental. Porque sin dudas, como bien plantea Roberto Aguilera Peña (2018)

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. (Aguilera, 2018, p. 2)

Por ende, para dar cumplimiento a un proceso de aprendizaje sistémico, la clase es la forma fundamental de organización de la enseñanza en la escuela socialista, en la cual el profesor en un período de tiempo exactamente fijado, se ocupa de la instrucción de un grupo constante de estudiantes de acuerdo con los objetivos de la educación comunista. Para lograr un verdadero

ambiente en el aula hay que tener presente el establecimiento de estrategias de enseñanza aprendizaje dirigidas a este fin. Daniel Cassany, especifica en torno a ello que “se lee el texto en silencio e individualmente, pero la elaboración de significados requiere el intercambio en pareja o grupo, puesto que utiliza el habla como herramienta constructiva. El intercambio de conocimientos previos e interpretaciones permite evaluar la construcción del modelo de situación referencial”. (Cassany, 2007, p. 4), pues ello implica saber que la verdadera lectura es aquella que insta al lector a formular hipótesis creativas que ayuden a verificar otra variable textual: la sensibilidad con la cual se lee, es relevante para generar expectativas de lectura. Pero, Cassany, prosigue explicando 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”. (Cassany, 2004, 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:

Debe aprender a leer para poder aprender a través de la lectura, ya que la mayor parte de los aprendizajes escolares se lleva a cabo a través de textos escritos y una adecuada competencia en lectura abre el camino a todas las áreas de aprendizaje (...) Aprender a leer es el equivalente a aprender a utilizar una herramienta que nos permite comprender el mundo, asimilar conceptos y sus relaciones. (Suárez, Moreno & Godoy, 2010, p. 2)

Por tanto, leer es el proceso dinámico-participativo de decodificación-interpretación, donde un sujeto entiende, comprende y/o interpreta un texto escrito y la lectura, como resultado de la acción de aprendizaje, puede definirse como la actividad verbal donde un sujeto decodifica un texto escrito, a través del proceso dinámico participativo y que tiene como fin, el entendimiento, la comprensión o la interpretación de dicho texto, atribuyéndole una significación cultural y complementaria, para generar nuevos y enriquecidos saberes, 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. (Jiménez, 2012, p. 62)

En tal sentido, y teniendo en cuenta que leer es más que conocer cada una de las palabras que componen el texto, y pronunciar y/o articular cada fonema, pues los profesores cubanos, Juan Ramón Montaña Calcines y Georgina Arias Leyva, expresan que:

Leer es básicamente, saber comprender y sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas por valoraciones y juicios. De ahí que se impone como concepción que leer es participar en un proceso activo de recepción y que saber leer es saber avanzar a la par del texto, saber detectar partes, indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias y sentimientos, experiencias de comprensión y, finalmente elaborar una interpretación. (Montaña & Arias, 2004, p. 6)

En tanto, saber leer, para aprender, implica saber de qué nos hablan y comprender es, aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que resolvamos leer y razonar. En consecuencia, se “(...) debe interpretar lo que lee a partir de la información que proporciona el mensaje escrito y los conocimientos del lector”. (Suárez, Moreno & Godoy. Ob. Cit., 2010, p. 2). La comprensión de lo leído nos lleva a realizar conclusiones, valoraciones, a expresar juicios sobre la obra o el autor e instaurar relaciones entre el contenido del texto con otros del mismo o de diferentes autores y, a con nuestras propias vivencias, para hacer de la lectura una experiencia sumamente seductora. Por ello:

La lectura requiere habilidad, técnica y hábito. Es un procedimiento para entretenerse, disfrutar, adquirir conocimiento y estudiar”. (Cervera, 2013, p. 70). Asimismo, “al aprehender el sentido de un texto el lector pone en marcha factores sensoriales (percepción), afectivos (interés), e intelectuales (atención, codificación y memoria)...descubre las posibles relaciones con las experiencias previas, decodifica; comprende. (Escalante & Caldera, 2008, p. 36)

En este sentido, es muy ilustrativo esgrimir sobre la siguiente idea, cuando se expresa que:

Entrar en la lectura literaria posibilita la identificación: se borra la distancia entre el lector y lo narrado. 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 el mundo y a nosotros mismos. Pero, en la medida en que la lectura se manifiesta en nosotros como un modelo para la acción, es decir, vista ella como conformadora de la situación social e intencional. Así, “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”. (Gremiger, 2000, p. 4), todo ello para lograr un aprendizaje significativo, que es por sí mismo integral. La lectura y la comprensión son entes de una misma realidad, una sin otra no se entienden los procesos. Se trata de significar un lectura que forme una conciencia del saber y del hacer. En consecuencia:

“Es por esto, tal vez, que la lectura literaria resulta sumamente exigente: requiere abandonar las certezas que nos constituyen en nuestra vida cotidiana para aceptar los pactos que nos ofrece la ficción”. (Gaspar & Archanco, 2006, p. 49)

Entonces, es vista la lectura como un instrumento en el proceso de formación permanente del ser humano, porque:

De 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. (Cervera. Ob. Cit., 2013, p. 75)

También para el profesor Israel Acosta y la doctora Ana Ivis Bonachea (2018), comprender es comunicar una subjetividad, así ellos aseveran que:

Comprender es haber integrado a nuestro acervo toda una mixtura 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. (Acosta & Bonachea, 2018, p. 10)

Porque, 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.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Materiales y métodos**

En el proceso investigativo se utilizaron diferentes métodos de la investigación educativa, tanto del nivel teórico, como del nivel empírico. A continuación se declara su uso y utilidad en el logro del resultado obtenido.

Los métodos teóricos empleados fueron el inductivo-deductivo y el análisis-síntesis. A partir de su aplicación se encontraron nexos entre la estimulación para leer y comprender el texto poético, y para llegar al hecho determinado, que serían la propuesta de análisis literario a partir de la comprensión textual de un poema como componente funcional rector, determinado, como vía para contribuir a la comprensión de textos poéticos en los estudiantes de Décimo grado. Fue pertinente determinar las dimensiones e indicadores sobre el diagnóstico de los estudiantes y la elaboración de los instrumentos que propiciaron la aplicación de la propuesta; conjuntamente, establecer los fenómenos que condiciona la personalidad del educando y la influencia para el desarrollo de la lectura, para lograr comprender mejor los textos.

En cuanto a los métodos empíricos fueron utilizados la observación pedagógica, la entrevista en profundidad, la revisión de documentos, la prueba pedagógica y la experimentación, en su modalidad de pre-experimento. Estos métodos admitieron comprobar potencialidades e insuficiencias de los estudiantes en la comprensión de textos poéticos, establecer el conocimiento y gustos por las obras líricas; además, conocer su motivación ante cada análisis literario, así como los avances que se iban logrando. En los inicios de la investigación se determinó como tarea identificar las principales insuficiencias y potencialidades que respecto a la comprensión lectora subsisten en los estudiantes de Décimo grado, del grupo uno del Centro Mixto Raúl Galán González, que constituyen la población de esta investigación.

Se partió de evidenciar qué objetivos, contenidos y actividades aparecen en los diferentes documentos de la asignatura Español-Literatura para el trabajo con la comprensión de textos. En este análisis se pudo verificar que coexisten orientaciones precisas y objetivos instructivos y educativos que sitúan al docente para realizar un trabajo positivo con este componente.

Se examinaron las libretas de los escolares, y se observa que en las actividades de aprendizaje dirigidas a la comprensión, existen borradores y tachaduras que demuestran la incertidumbre con que responden a estas, sobre todo en las relacionadas con el segundo y tercer nivel proporcionalmente, lo que demuestra también la necesidad que tienen que recibir niveles de ayuda por parte del profesor. En las respuestas a preguntas abiertas se verifica pobreza en las

ideas que expresan, lo que deja ver el desconocimiento del contenido del texto y las insuficiencias para emitir juicios y criterios valorativos.

Durante la observaciones ejecutadas a los estudiantes en la clase de Español-Literatura, sobre todo en lo relacionado con la lectura, se aprecia que los estudiantes no se motivan por la lectura de textos poéticos extensos, no se concentran en el análisis del texto, lo que impide el establecimiento de secuencias, de ordenamiento en la aparición de los personajes en el texto y la emisión de juicios y criterios valorativos. Otras insuficiencias que se ponen de manifiesto en la lectura de los estudiantes están relacionadas con la expresividad al realizar la lectura oral. Entre ellas se encuentran las pausas inadecuadas, la deficiente entonación, el tono de voz poco natural, las dificultades para adecuar la velocidad y el ritmo a los distintos tipos de texto de acuerdo con su comprensión: mucha lentitud o excesiva velocidad. 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 calidad 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.

Para la realización de esta investigación se utiliza el pre-experimento pedagógico con medida de pre-test y pos-test. En los momentos iniciales la búsqueda estuvo centrada en la realización de un diagnóstico exploratorio en el que se detectó el problema científico con relación a las insuficiencias en el desarrollo de la comprensión lectora y permitió declarar dimensiones e

indicadores. Estos indicadores se dimensionaron en bien, regular y mal para poder realizar un diagnóstico preciso, los cuales se presentan a continuación.

## **DIMENSIÓN 1. NIVEL I**

### **1.1. Reconoce el significado de palabras y frases expresadas en el texto.**

#### **INDICADORES**

B- Reconoce el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto sin necesidad de ayuda.

R- En algunas ocasiones necesita niveles de ayuda para reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto.

M- No es capaz de reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque se le brinden niveles de ayuda.

### **1.2. Reproduce el contenido tanto literal como implícito expresado en el texto.**

B- Reconoce todo lo que el texto comunica tanto de manera literal como implícita.

R- Reconoce lo que el texto comunica de manera literal, pero no cuando aparece de manera implícita, o sea, no logra realizar inferencias.

M- No reconoce lo que el texto comunica.

## **DIMENSIÓN 2. NIVEL II**

#### **INDICADORES**

### **2.1 Realiza valoraciones sobre las acciones de los personajes.**

B- Valora las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor.

R- Valora, aunque con ayuda del profesor las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor.

M- No es capaz de valorar las acciones que realizan los personajes ajustándose al texto. Cuando emite criterios valorativos lo hace de manera muy general.

### **2.2 Expresa argumentos y valoraciones a partir del contenido del texto según su tipología.**

B- Emite criterios personales de valor, reconociendo el sentido profundo del texto y argumenta.

R- En ocasiones emite criterios personales de valor y argumenta.

M- No emite criterios personales de valor aunque el profesor le ofrezca ayuda.

## **DIMENSIÓN 3. NIVEL III**

#### **INDICADORES**

### **3.1 Establece relaciones entre diferentes textos.**

B- Siempre establece relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido con el título, esquemas o tablas que lo resuman.

R- En ocasiones establece relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido el título, esquemas o tablas que lo resuman.

M- No establece relaciones entre el texto leído y otros.

### **3.2 Establece relación entre el contenido del texto y otros contextos.**

B- Establece relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, puede modificar la conducta personal.

R- Necesita niveles de ayuda para establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, puede modificar la conducta personal.

M- No es capaz de establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, aunque el profesor lo ayude.

### **Demostración en la práctica del cómo lograr la comprensión de textos desde la promoción-comprensión del texto poético con temática medioambiental y con enfoque eco crítico.**

El análisis literario se caracteriza por sus potencialidades para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares de Décimo grado, para ser protagonistas en la construcción de sus conocimientos, favorecen a 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 cubana que contribuye a la competencia comunicativa de los escolares. La propuesta de análisis que se ejecuta, está concebida 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.

Se selecciona al escritor parnasiano francés Paul Verlaine, que es un autor que se estudia en el programa de estudios del Décimo grado, para trabajar la comprensión y análisis literario. La unidad en donde se enmarca este autor, posibilita trabajar con textos poéticos, y dispone de una cantidad de horas suficientes que accede a desarrollar actividades numerosas encaminadas al logro de habilidades de comprensión. 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 de la obra de Verlaine, significa apropiarse de valores imprescindibles para la vida de un adolescente que necesita formarse 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. Este análisis literario, se caracteriza por ser creativo y

permiten que los estudiantes aporten sus observaciones, puntos de vistas y afectividad lectora. A continuación, sirve de modelo una propuesta de análisis literario, en la que los estudiantes harán valer sus habilidades de comprensión textual, y además, la creatividad que puede ser una vía heurística para gestar resultados más alentadores.

#### **4. METODOLOGÍA PARA LA EJECUCIÓN DE LA ACTIVIDAD**

En esta oportunidad se comentará sobre el poema *“Canción de otoño”*, del escritor francés Paul Verlaine, y se hará especial énfasis en su tema principal, que es el olvido. Para comenzar se les invita a escuchar la canción *“Mirando como caen las hojas”*, de la cantante cubana Diana Fuentes. Se introduce la actividad para motivar el debate, partiendo de lo que ya conocen sobre el olvido como huella del recuerdo y pesar del alma, orientada con anterioridad. Esta actividad tendrá como objetivo interpretar un poema del escritor Paul Verlaine, de manera que se evidencie que el olvido es un pesar del alma.

*“Canción de otoño”* de Paul Verlaine

Largos sollozos	recuerdo aquellos
de los violines	días más bellos
que otoño afina	y mi alma llora.
hieren mi alma	Viento nefando
de una incurable	va así arrastrando,
melancolía.	mi vida incierta,
Agonizando,	aquí y allá
lívido, cuando	tal como va
suenan la hora,	la hoja muerta.

Después de cumplir con la lectura modelo del poema. El debate gira alrededor de las siguientes interrogantes, que corresponden a los tres subprocesos lectores que la doctora Isabel Solé (1992) consigna.

**Antes:** -¿Han oído hablar sobre Paul Verlaine? (Se ofrecen datos de su vida y obra), ¿Cuál es la intención del autor?, ¿A qué se refiere el autor cuando dice “largos sollozos de los violines que otoño afina”? ¿Qué es sollozar? Sustitúyela por un sinónimo, Al expresar “hieren mi alma de una profunda melancolía” ¿qué se nos trasmite? ¿A qué se refieren los vocablos herir y melancolía?, ¿Por qué el sujeto lírico manifiesta “agonizando, lívido, cuando suenan la hora”? ¿Qué significan los vocablos agonizando y lívido?, ¿Por qué el sujeto lírico manifiesta “...recuerdo aquellos días más bellos y mi alma llora?”. Y esa agonía, bien pudiera ser esa respuesta o contestación de la naturaleza por los daños causados.

Así como, ¿qué te sugiere la pareja sintáctica “viento nefando”? Indague el significado de la palabra “nefando”. Relaciónela con el significado que hasta ahora tiene del poema, ¿Por qué el

sujeto lírico expresa “mi vida incierta”? **Durante:** ¿Qué connotará con esta pareja sintáctica? ¿Qué atribución o significado le confieres el uso de los adverbios de lugar, “aquí y allá”? ¿Qué te sugiere la última pareja sintáctica del poema “hoja muerta”? Explica la causa. ¿Qué recurso literario es?, Redacta el tema del poema, ¿Crees que había distancia entre el sujeto evocado y su amada? ¿Por qué el olvido se asocia con la muerte? ¿Te identificas con él?, ¿Qué propones para rectificar esos sentimientos del alma?, Si tuvieras la oportunidad de cambiarle el final al poema a Verlaine, ¿Cuál le darías? Escríbelo en un texto poético para que reviertas la situación presentada, Sabes que el olvido y la desilusión son problemas por los cuales atraviesan algunas personas, quizá ocasionado por las infortunadas experiencias que han vivido. Elabore una entrevista imaginaria la cual le harías al escritor del poema Paul Verlaine, y en la que le preguntes, sobre la melancolía, pues, redáctala con la información anterior. **Después:** Se podrán redactar textos creativos, que muestren la asimilación cabal del poema. Como una actividad de extrapolación, a continuación se proyecta un fragmento de su producto de la actividad. **Ejemplo de Receta de “Entusiasmo con optimismo”:** *“Vierta exclusivamente en una cacerola, 2 porciones de amor, paciencia y compromiso natural; luego, una pizca de empeño, ánimo y esfuerzo. Agregue media cucharadita de valor y 1 de optimismo. Comience a remover todo con una cuchara, pero, suavemente, porque si no, tanta pasión cegará el empeño, y el optimismo, no surtirá efecto. Para que esta preparación se aromatice, añada unos granitos de canción”...*

Luego de esta actividad, se recomienda la lectura de otros libros de este autor. Se pasa al análisis del poema para lograr su comprensión. Influirá la reflexión como mecanismo para un aprendizaje más vivencial y productivo. En fin, que el poema 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 es pintado por aquel pincel que llora, y siente. La propuesta de actividades contiene un total de 12 propuestas de análisis literario, al apoyarse en la habilidades de comprensión del texto, que explotan las potencialidades que muestran los estudiantes que tienen que ver con sus motivaciones.

## **5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Una vez aplicada la propuesta de análisis, se pudo corroborar que los estudiantes lograron un nivel superior en cuanto a la comprensión de textos poéticos. Se apreció una satisfacción ante la lectura desde la aplicación de los subproceso lectores (antes, durante y después), los cuales apoyaron a constituir una actividad de perfeccionamiento literario de comprensión lectora. Ello se presentará a continuación. A partir de su determinación se procedió a la aplicación del pre-test en

el cual se involucró a toda la muestra compuesta por 20 estudiantes de Décimo grado que fue seleccionada de forma intencional no probabilística.

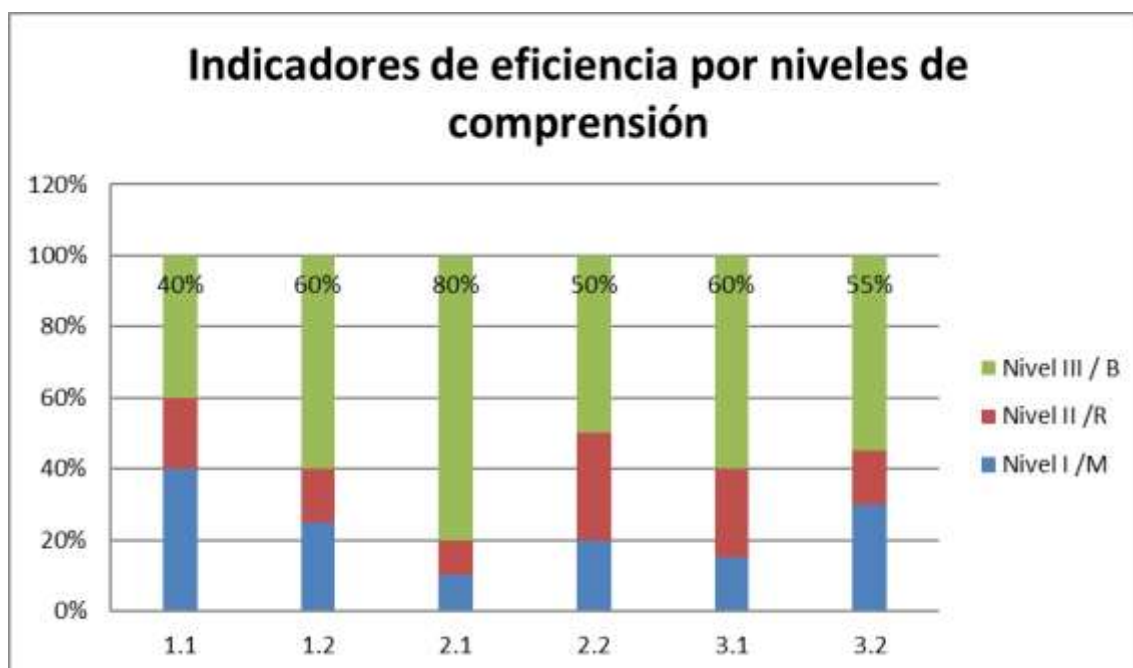
Como parte del pre-test se realizó una prueba pedagógica de entrada y la observación a los estudiantes. Para la constatación de los resultados se tomaron como punto de referencia las respuestas de los estudiantes en la prueba pedagógica en las que se pudo determinar el nivel de desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes involucrados. Para la evaluación del comportamiento de cada sujeto en los indicadores establecidos se utilizó una escala valorativa que comprende los niveles de Bien, Regular y Mal. El análisis de la información recogida permitió procesar los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos referidos anteriormente y que aparecen descritos en la tabla 1 de este trabajo.

### Descripción de la tabla 1

En la tabla 1 se recoge los resultados obtenidos con respecto a las dimensiones e indicadores evaluados; en la primera columna a la izquierda aparecen las dimensiones de la variable dependiente, a continuación los indicadores correspondientes, seguidamente los criterios de evaluación B (bien), R (regular), M (mal), con su respectiva cantidad (C) y por ciento de escolares evaluados en cada uno y en la parte derecha de la tabla aparece la muestra.

Dimensión	Indicadores	Criterios de evaluación						Muestra
		C	%	C	%	C	%	
Nivel I	1.1	8	40	4	20	8	40	20
	1.2	5	25	3	15	12	60	
Nivel II	2.1	2	10	2	10	16	80	
	2.2	4	20	6	30	10	50	
Nivel III	3.1	3	15	5	25	12	60	
	3.2	6	30	3	15	11	55	

**Fig. 1:** Tabla 1: Resultados del diagnóstico inicial aplicado a la muestra sobre el cumplimiento de los indicadores consignados.



**Fig. 2:** Gráfico resumen por indicadores de eficiencia según niveles de comprensión.

#### **Análisis de la tabla.**

Como puede apreciarse en los datos numéricos plasmados en la tabla existen insuficiencias en el comportamiento de los indicadores en los sujetos seleccionados como muestra. En el indicador 1.1 relacionado con el reconocimiento de palabras y frases expresadas en el texto, se constató que de los 20 sujetos muestreados, solo 8 estudiantes se encuentran evaluados de Bien, lo que representa un 40%, pues son competentes de reconocer el significado de las palabras y frases que surgen en el texto sin necesidad de ayuda; lo que se demostró en las respuestas a las preguntas relacionadas con este aspecto en la prueba pedagógica. En este propio indicador, 4 escolares se evalúan de Regular (20 %) al necesitar niveles de ayuda en algunas ocasiones para reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque estas puedan deducirse por el contexto. De Mal se evaluaron 8 escolares (40 %) al no ser capaces de reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque se le brinden niveles de ayuda. Esta dificultad se presentó fundamentalmente en frases cuyo significado aparece de manera implícita en el texto.

Con respecto al indicador 1.2 que evalúa la reproducción del contenido tanto literal como implícito expresado en el texto, solamente 5 estudiantes (25%) se evalúan de Bien al reconocer todo lo que el texto comunica tanto de manera literal como implícita. Esto fue demostrado en las respuestas a todas las preguntas formuladas tanto en la prueba pedagógica como en clases sobre este particular. De Regular se evalúan 3 (15 %) ya que reconocen lo que el texto comunica de manera literal, pero no cuando aparece de manera implícita, o sea, no logran realizar inferencias. Hubo 12 escolares (60 %) evaluados de Mal al presentar dificultades para reconocer lo que

transmite en el texto, aunque se les ofrezcan niveles de ayuda, lo que influye en deficiencias en la lectura expresiva del texto.

En cuanto al indicador 2.1 que evalúa la realización de valoraciones sobre las acciones de los personajes, se tiene que 2 sujetos (10%) se evalúan de Bien, pues valoran las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor, aunque necesiten en algunas ocasiones orientación de la maestra para ello. Debe tenerse en cuenta que en el objetivo declarado en el programa la ayuda del profesor es necesaria en este aspecto en correspondencia con el contenido y tipo de texto. Con categoría de Regular aparece el 10% de los escolares (2) por necesitar siempre la ayuda del profesor para valorar la conducta de los personajes. Hubo 16 sujetos que obtuvieron la categoría de Mal par un 80% pues no consiguen expresar criterios personales de valor aunque el profesor le aplique niveles de ayuda.

Con relación al indicador 2.2 relacionado con la emisión de argumentos y valoraciones a partir del contenido del texto según su tipología, se aprecia que 4 sujetos se evalúan de Bien para un 20% pues emiten criterios personales de valor, reconociendo el sentido profundo del texto y argumentan con criterios concretos y precisos; 6 obtienen Regular (30 %) ya que emiten criterios muy generales que en ocasiones no se ajustan al contenido del texto. Hay 10 escolares que se ubican en la categoría de Mal para un 50% pues no realizan valoraciones al no reconocer el sentido del texto y los argumentos que ofrecen ante determinada situación son vagos e imprecisos.

Concibiendo un análisis del indicador 3.1 que mide el establecimiento de relaciones entre diferentes textos, se observa que 3 escolares (15%) se evalúan de Bien por ser capaces de establecer relaciones intertextuales, tanto a partir del tema, como de los personajes y otros elementos; 5 sujetos se ubican en la categoría de Regular para un 25% pues solamente en ocasiones establecen relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido el título, esquemas o tablas que lo resuman. Hay 12 escolares se evalúan de Mal para un 60% pues no relacionan los textos a partir de la tipología textual, estilo o por el tratado en estos.

En relación al indicador 3.2 en el que se evalúa el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto y otros contextos, se constató que 6 sujetos se evalúan de Bien para un 30% por ser capaces de aplicar la realidad que se presenta en el texto hacia otras situaciones nuevas y modifican la conducta personal a partir del mensaje que transmite el texto leído; 3 (15%) se ubican en la categoría de Regular al necesitar niveles de ayuda para establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas. Hay 11 escolares (55%) que obtienen categoría de Mal por presentar dificultades en ofrecer la vigencia del contenido y mensaje del texto con respecto a otros, no aplican lo leído a situaciones nuevas y tampoco reaccionan ante ellas.

Los resultados obtenidos en el pre-test demuestran las carencias con relación a la comprensión lectora, pues se hace evidente a partir de las dificultades detectadas en el comportamiento de los indicadores que se manifiestan en:

- Insuficiencias al reproducir todo lo que pueden extraer del texto.
- No realizan inferencias para establecer relaciones de causa efecto.
- Impresiones 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 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.

## **6. CONCLUSIONES.**

La propuesta de una comprensión textual, a través de un análisis ecocrítico, resulta actividad racional y objetiva de concientización responsiva en donde el estudiante puede y quiera transformar su realidad, porque ha descubierto, sin dudas, el placer de leer para aprender, y la garantía de poder salvar el medio ambiente desde su posición como ente convertidor de la realidad. Por ello, se piensa que el estudiante-lector que analiza el texto literario, mediante su entendimiento y alcance, puede ser copartícipe de las esencias fenómenos reales que se le presenten en forma de información sugestiva. Despertar la sensibilidad y la conciencia medioambiental desde ópticas más estéticas y éticas, a partir de las experiencias del estudiantado, es tarea prioritaria y enriquecedora para formar una personalidad íntegra, y consagrada a preservar el medioambiente como sustento vital, porque una lectura eficiente, es proporcional al tipo de lectores que se pretende formar, y es que “un lector experto también aprovecha su conocimiento enciclopédico no lingüístico (su experiencia del mundo sus conocimientos culturales) para comprender”. (Cassany, 2004, p. 2), y para hacer visible el susurro de una lectura alegre, útil y axiológicamente productiva para el intelecto.

## **7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

- Acosta Gómez, I., & Bonachea Pérez, A. I. (enero, 2018). Experiencias pedagógicas desde la lectura crítica del texto: la didáctica de la gramática discursivo-funcional como ciencia particular de la educación. En *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. España.
- Agulera Peña, R. (2018). La educación ambiental, una estrategia adecuada para el desarrollo sostenible de las comunidades. En *Revista Desarrollo Local Sostenible*, 11(31), febrero, pp. 2-11. Málaga.
- Basanta, A. (2005). La pasión de leer. En *Revista de Educación*. No. Extraordinario, julio. España.

- Campos, M. & García-Rivera, G. (2017). Aproximación a la eco crítica y la eco literatura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua. En *OCNOS Revista de literatura*, Vol. 16(2), 95-106.
- Cassany D. y Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. En *Revista Aula de innovación educativa*, No. 162, pp. 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, D. (2004). Las palabras y el escrito. En *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, ISSN-e 1571-4667, Nº. 0, marzo, pp. 2-10. Recuperado de:  
[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22470/Cassany\\_REDELE\\_0.pdf?sequence=1](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22470/Cassany_REDELE_0.pdf?sequence=1)
- Cassany, D. (2011 en prensa). Una buena clase de lectura. En *Sugerencias para un plan de lectura, escritura y expresión oral. Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón*, pp. 36-41. Recuperado de:  
[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22472/Cassany\\_PAN\\_DE\\_LECTURA.pdf?sequence=1](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22472/Cassany_PAN_DE_LECTURA.pdf?sequence=1)
- Cervera, Á. (2013). De la comprensión lectora a la interpretación discursiva. En *Revista Cálamo FASPE*. No. 61, 71-75.
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera de Briceño, R. (2008). Discusión esquematizada una estrategia para la comprensión de la lectura. En *Revista Acción Pedagógica*, 17(1), pp. 34-43.
- Gaspar, Del Pilar, M. & Archanco, P. (2006). La formación de lectores de textos literarios. En *Lenguaje y lectura desde la escuela. Serie del Lenguaje y la Comunicación*. No. 9. Caracas. IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América y el Caribe). UNESCO, 49.
- Gremiger de Acosta, C. (2000). El rol de la lectura en el aprendizaje de los valores. Una visión constructivista. En *Revista Puertas a la lectura*, ISSN 1575-9997, No. 9-10, pp. 59-63.
- Ítaca, P. & Durán, P. A. (2017). Eco crítica e historicidad: releendo a los clásicos, la naturaleza y la sociedad. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 90 (31.3), 53-64.
- Jiménez, L. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas... La construcción de un camino hacia la lectura. En *Revista Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. No. 108, enero-junio, 62.
- Larrañaga, E., Yubero, S., & Cerrillo, P. (2004). Un análisis de la imagen social del lector. En S. Yubero, E. Larrañaga, & P. Cerrillo., *Valores y lectura*. Estudios multidisciplinares. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 15-38.
- Merino, P. (2013). Formar lectores. En *Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil*. Año. XXVII. No. 106-107, octubre, 29-30.

- Montaño, J. R. & Arias Leyva, G. (2004). La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela. En *Seminario Nacional para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 6.
- Ostria, M. (2010). Globalización, ecología y literatura. Aproximación eco crítica a textos literarios latinoamericanos. *Kipus Revista andina de letras*, No. 27, 97-109.
- Suárez, A., Moreno, J. M., & Godoy, J. Ma. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. En *Revista Álabe Revista de la Red de Universidades Lectoras*.