

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

09

EL ANÁLISIS DE TEXTO MEDIANTE EL EMPLEO DE LA INTERTEXTUALIDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

TEXT ANALYSIS THROUGH THE USE OF INTERTUALITY AS DIDACTIC RESOURCE IN THE TEACHING OF LITERATURE

Miguel Ángel León Pérez¹

E-mail: maleon@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7049-585X>

Ana Iris Aguiar Martínez¹

E-mail: aiaguiar@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9637-0767>

Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8773-0003>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

León Pérez, M. Á., Aguiar Martínez, A. I., & Mora Quintana, E. C. (2021). El análisis de texto mediante el empleo de la intertextualidad como recurso didáctico en la enseñanza de la literatura. *Revista Conrado*, 17(81), 76-84.

RESUMEN

El presente artículo refiere una experiencia acometida en el análisis de textos desde la asignatura Literatura en el departamento de Educación infantil en la Universidad de Cienfuegos, empleando la intertextualidad como recurso didáctico. En él se refieren elementos epistemológicos inherentes a la intertextualidad a partir de considerar criterios de diferentes especialistas al respecto, y procedimientos didácticos sustentados en acciones que sobre la base de la actividad de los autores de este artículo se ponen a consideración del docente universitario para desarrollar sus prácticas áulicas con mayor científicidad.

Palabras clave:

Análisis de texto, intertextualidad, procedimientos didácticos.

ABSTRACT

This article refers to an experience undertaken in the analysis of texts from the literatura subject in the Department of early Childhood education at the university of Cienfuegos, using intertuality as a didactic resource. It refers to epistemological elements inherent to intertuality based on considering the criteria of different specialists in this regard, and methodological procedures supported by actions that, based on the experiences of the authors of this article, are put to the consideration of the university professor to develop their classroom practices with greater scientificity.

Keywords:

Analysis, intertextuality, didactic procedures.

INTRODUCCIÓN

El análisis del texto o discurso continúa siendo una de las actividades más importantes, complejas e integradoras de la clase de Estudios Lingüísticos y Literarios en la universidad cubana en los tiempos actuales, por cuanto exige de un profesional suficientemente capacitado en la nueva ciencia didáctica y lingüística, a colación con los retos que impone este ejercicio multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar centrado, fundamentalmente, en el discurso escrito y hablado, que presupone el empleo de la lengua como evento de comunicación y de interacción en la gran diversidad de contextos; a la vez que conlleva la comprensión y la construcción de significados como componentes que de alguna forma imbrica el análisis, por cuanto constituye un ejercicio lo suficientemente ambicioso en virtud de ese profesional competente que reclama la enseñanza en el presente siglo.

Sin embargo, en las prácticas áulicas cotidianas no siempre los docentes utilizan un enfoque actualizado en el análisis del texto que coadyuve a la formación de ese comunicador eficiente. Las observaciones a clases en la Facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos así lo corroboran, máxime cuando en ella se forma al futuro maestro en el que la clase de estudios lingüísticos y literarios se convierte en referente metodológico para este profesional de la enseñanza.

Los textos objeto de estudio están sujetos al canon tradicional por lo que la reflexión se realiza en algunos casos de forma tradicional e inmanentista con un marcado interés en sí mismo; mayoritariamente en la clase de literatura en el que el análisis lo condiciona la historia de la literatura y no lo guía el texto en cuestión. De esta manera se desaprovechan las potencialidades epistemológicas que poseen las asignaturas del ciclo lingüístico-literario para propiciar un análisis de texto cabalmente acorde con los requerimientos de una enseñanza desarrolladora en estrecha correspondencia con los tiempos actuales.

A partir de estas regularidades se ideó entonces instrumentar una vía que paliara estas dificultades mediante la utilización de la intertextualidad como recurso didáctico en el análisis de textos desde la Disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios en el departamento de Educación Infantil.

DESARROLLO

Son numerosos los investigadores en el campo de las letras que se han referido a la intertextualidad, es decir, la conexión manifiesta o tácita que establece un texto con otro, pues un texto construye innegablemente relaciones dialógicas con otro texto que pueden develarse en

dependencia del nivel sociocultural y de la competencia lingüística del decodificador. Su génesis está en la oralidad desde los ancestros, postreramente constituirá parte de la comunicación escrita para funcionar como un principio constitutivo de la textualidad, junto a otros principios tales como la intencionalidad, la aceptabilidad, la informatividad, la situacionalidad la coherencia y la cohesión y adquirir una relevancia sui generis en el lenguaje literario.

Cada investigador ha conceptualizado la intertextualidad con palabras o expresiones propias que constituyen claves semánticas al respecto y ofrecen justa medida del concepto. En este sentido, Mañalich (2005), refiere que *“Batjín en el año 1985 ofrece una definición un tanto metafórica al considerarla como un efecto de hibridación, pues reconoce al texto como un mosaico de citas, originado por el poder de absorción y reabsorción de otros. Asimismo, precisa que el francés Maingueneau en el año 1987 en su obra *Initiation aux méthodes del analyse du discours* se refiere a la intertextualidad manifiesta conseguida en un texto sobre la base de citas explícitas, y la intertextualidad constitutiva donde se incluyen elementos de otras tipologías textuales. Al francés Barthes, en 1974 en su obra *El placer del texto* le sugiere una cámara de ecos; Julia Kristeva, investigadora franco-búlgara (1997), la considera un cruce de palabras o transposición. Michael Rifaterre, (1997), refiere el término *silepsis* para reafirmar la ineludible semiosis textual y las presuposiciones derivadas de otros textos”*

Hernández & Ruiz (2018), consideran que la intertextualidad supone una apelación intencional, consciente, de un texto a otro, y provoca un proceso de descontextualización del texto anterior y su recontextualización en el nuevo texto, donde adquiere una nueva significación.

Amores (2019), acota al respecto: *“El concepto de intertextualidad posee una larga historia en diversas áreas de los estudios lingüísticos y literarios, y por supuesto una inmensa bibliografía. Como es bien sabido, el término fue acuñado en 1967 por Julia Kristeva (1969), quien se apoyó en las teorizaciones de su maestro Bajtín en torno a conceptos como “polifonía” o “dialogismo” (1979 y 1989). Y a partir de la acuñación del término, el concepto fue desarrollado por una larga lista de teóricos entre los que destacan Barthes, Rifaterre, Genette o Eco.”* (p.14)

Especialistas cubanos de la enseñanza de la lengua y la literatura también se han referido a la intertextualidad, tales como Montaña (2007), quien la reconoce *como un estreno permanente y como una permanente repetición de lo ya dicho, de lo ya sentido y vivido por otros*. Este didacta refiere un glosario de términos que imbrica la intertextualidad: la alusión, el antetexto, el architexto, la

autotextualidad, la ékfrasis, el hipertexto, el metatexto, el pretexto, el prototexto entre otros términos, que pormenorizan curiosamente la interesante temática. Domínguez (2017), aprecia la intertextualidad como un proceso característico de la cultura moderna y reconoce su papel esencial en el proceso de interpretación y producción de significados.

Mañalich (2005), considera la intertextualidad como la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados que permite enriquecer el trabajo interdisciplinar, de ahí la ventaja de aplicar la intertextualidad, recurso inherente de la ciencia literaria, desde el ángulo de la didáctica de la literatura, es decir como un recurso didáctico.

Al decir de Romero, & Fierro (2016), *“la enseñanza de la literatura mediante el empleo de la intertextualidad conduce a los estudiantes hacia niveles superiores dentro de la zona creada y presta atención al contexto interpersonal docente-estudiante para promover la adquisición de saberes y la motivación ante el nuevo aprendizaje”*.

Para acometer la experiencia desarrollada referida en el presente artículo se partió de los siguientes procedimientos didácticos concretados en diferentes acciones:

1. Selección del pretexto, prototexto e intertexto correspondientes.

El docente tomará como punto de partida el pretexto o texto concreto, inspiración de las relaciones con otros textos, que servirá de base para desarrollar el proceso de análisis. Se seleccionarán obras que funcionen como texto objeto de referencia, atendiendo fundamentalmente a la categoría de contenido, lo que no excluye la posibilidad de tener en cuenta elementos formales. Se activará el pensamiento del estudiante en aras de asociar otros textos que formen parte de la experiencia lectora del estudiante al texto objeto de análisis o pretexto. Este procedimiento funciona como actividad de recordación, que permite compartir las experiencias lectoras y culturales de los estudiantes mediante sus intervenciones que expliciten la relación, puntos de contacto, similitudes o diferencias obvias entre los diferentes textos traídos a colación pues subyacen en la memoria del lector. En tal sentido, Medina (2017), considera que *“el intertexto participa de la intertextualidad como abstracción modélica y, a la vez, como constante actualización y variación virtual, cuyas nuevas realizaciones, al ser plasmadas en obras, no calcan las precedentes, las modifican en mayor o menor grado, generando un dinamismo, una variabilidad modélica altamente enriquecedora, susceptible de ser organizada analíticamente en forma arborescente”* (p. 204)

No funciona como un ejercicio maquinal, sino en franco reto a la inteligencia para que el estudiante pueda establecer asociaciones con el debido tino y razonamiento, sin cometer deslices que puedan desvirtuar la seriedad del procedimiento. Permite aunar los saberes desplegados y los criterios vertidos en función del entrecruzamiento de los diversos textos, por lo que las consideraciones emitidas por los estudiantes ganan en propiedad y suficiencia al verter juicios más ricos y objetivos que favorecen el intercambio dialógico sobre la obra, permite desarrollar así saberes compartidos.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de la obra literaria prototipo u objeto de análisis.
- Búsqueda o asociación de esta obra con textos complementarios.
- Propiciación de las conexiones intertextuales a partir del contenido o elementos formales muy evidentes.
- Comparación de las obras objeto de estudio a partir de sus similitudes conceptuales.
- Interpretación, valoración, impresión, exégesis y juicios críticos en el análisis:

2. Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de la identificación de las claves, inferencias y pistas intertextuales.

El docente orientará la lectura de familiarización individual de la obra objeto de estudio con vistas a poder precisar las formas de expresión, bien en verso o prosa, y se transitará oportunamente por el primer nivel de comprensión lectora: la lectura inteligente relacionada con el nivel de asimilación reproductivo en el que se inicia el proceso de decodificación textual. Ello implica descifrar las incógnitas léxicas, determinar los vocablos que constituyen palabras claves o núcleos semánticos, así como realizar inferencias, es decir, construir proposiciones que descansen en los saberes acumulados del lector para elaborar significados propios y poder atribuir significados al texto. De esta manera se logra la decodificación a partir del coeficiente intelectual del estudiante y se develan las relaciones del texto con otros.

Como refiere Sánchez (2017), *“siempre el lector tiene un objetivo, ya sea únicamente el disfrute o la apropiación de conocimiento científico. De cada lectura que se realiza, el lector siempre puede o debe tomar unos elementos que le permitan comprender y analizar la información”* (p. 17)

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la lectura, expresiva e inteligente individualmente.
- Extracción de las incógnitas léxicas.
- Extracción de las palabras claves o núcleos semánticos.
- Identificación de las formas de expresión: verso o prosa.
- Identificación del extratexto o mundo real

El docente debe propiciar con las tareas planificadas para el análisis que el estudiante pueda horadar en el texto, de forma tal que perciba la estructura referencial de la obra objeto de estudio mediante el trabajo con conceptos inherentes al plano temático tales como: la materia artística, es decir, los elementos concretos seleccionados por el creador para su obra literaria; el asunto, es decir, la parte de esa materia en la que el autor particulariza reducida a su aspecto pragmático; la unión indisoluble entre el tema y la idea, es decir, del fenómeno que el autor selecciona de la realidad, conjuntamente con la respectiva valoración ideológica que implica cierto grado de generalización y confieren coherencia global a la obra literaria como un todo.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Determinación de la estructura referencial del texto.
- Determinación de la materia artística y el asunto abordado por el creador.
- Identificación de la base temático-ideológica.
- Valoración de la posición del autor ante la realidad tratada.
- Facilitación de la interpretación o decodificación textual a partir de los tópicos y demás elementos paratextuales.

El docente seleccionará para el estudio preferiblemente obras en idioma español; en el caso de traducciones se escogerán las más fidedignas al original. Se aprovecharán todos los elementos que contribuyan a enriquecer el poder de sugerencia textual que permitan dotar al texto de significado, para ello será válido orientar al estudiante la consulta de los indicadores paratextuales, tales como el índice, el título, la introducción, los exergos, los prefacios, la portada, la contraportada, y todo tipo de subdivisiones internas que ofrezcan elementos reveladores o enriquecedores de su significado; mediante el empleo de estrategias de predicción de la información estos se convertirán en herramientas para vaticinar información, la cual podrá ser verificada posteriormente mediante estrategias posteriores a la lectura.

El docente seleccionará fragmentos, actos de habla y otros microtextos de significativa connotación para ser interpretados, así como favorecerá la formulación de interrogantes acerca de situaciones polémicas apelando a las diferentes vías de análisis entre las que se destaca la de problemas planteados por el autor. Tendrá en cuenta la diversidad grupal, que permita establecer el debate y el comentario para conceder sentido al análisis, tanto de forma oral como escrita, a partir de la riqueza de los criterios expresados.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la consulta de los paratextos
- Empleo de textos naturales, auténticos.
- Predicción de la información por el título del texto.
- Interpretación de frases connotadas.
- Propiciación de la explicación, interpretación y comentario de frases y fragmentos seleccionados.
- Comparación de criterios emitidos por los discentes.

3. Orientación de la creación de los antetextos y autotextos como estrategia metacognitiva

El docente para concretar este procedimiento procurará que el estudiante sea un celoso observador participante del proceso de análisis, en el que toda opinión difundida en el grupo será tenida en cuenta, debido a la riqueza de la interpretación. Será necesario entonces por parte del docente servir de moderador del proceso en la medida que insista en aspectos relevantes sobre la temática tratada, incentivará la argumentación, explicación y comentario de nuevas ideas (remas); al unísono el estudiante tomará apuntes, puntualizará criterios, organizará notas en sus cuadernos, realizará resúmenes o epítomes que propiciarán la jerarquización y ordenamiento de las ideas, eliminará las secundarias y accesorias, pues las valoraciones emitidas sobre la obra objeto de análisis constituyen una guía o paráfrasis antes de escribir la valoración personal; es decir constituirá una especie de texto en bruto anteriores al texto definitivo, que después será objeto de rectificación y perfeccionamiento antes de lograr ser un texto acabado.

Para trabajar intertextualidad se requieren algunas condiciones: experiencia lectora, búsqueda constante, colaboración, cooperación, generosidad intelectual, respeto, construcción compartida de significaciones, aprendizaje constante, resignificaciones. El sentido de convivencia es una construcción permanente a partir de la participación y el involucramiento, porque para desarrollar procesos de lectura y escritura se requiere un trabajo personal y

colectivo que trabaja a partir de textos con la finalidad de perfeccionar las competencias comunicativas (Ponce, 2016).

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Favorecer las diversas intervenciones de los estudiantes.
- Recomendación de la toma de notas sobre aspectos discutidos.
- Orientación de la elaboración de resúmenes y borradores previos.
- Rectificación de los trabajos escritos
- Socialización de los trabajos en el grupo.

4. Utilización de la ékfrasis con finalidad intertextual en estrecho vínculo con las artes plásticas en función de la construcción textual

Para cumplir con este procedimiento el docente deberá tener en cuenta las características individuales de los estudiantes a partir del diagnóstico de sus potencialidades, si se tiene en cuenta que la ékfrasis precisa de la creación poética empleando como referente o motivo poético central una obra artística. Al respecto, Montoya (2018), considera que *“la ékfrasis recreativa, más conocida como ékfrasis literaria; su objetivo principal es hablar a partir de la pintura, recrear mundos, hacer asociaciones, recurrir a la intertextualidad y a la transtextualidad”*. (p.6)

Será importante la observación de dicha obra por los estudiantes, la apreciación artística elemental a partir de los rasgos conceptuales y formales más notables en función de potenciar su poder de sugerencia. Constituye un tipo de ejercicio de extrapolación textual *sui géneris*, pues la creación literaria conlleva un nivel de subjetividad tal, que pone a prueba el talento y sensibilidad creativa del estudiante al dinamizar creadoramente los significados captados por él en aras de la concepción de un nuevo texto artístico en el que subyace por naturaleza propia la intertextualidad.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de una obra artística como texto de partida: pintura, escultura o arquitectura.
- Apreciación extrartística y artística de la obra artística, destacando sus rasgos más notables.
- Propiciación de integración de los significados del texto a las vivencias del lector.
- Creación de las primeras versiones poéticas.

- Perfección y retoque del poema creado.

5. Empleo de versiones audiovisuales con la finalidad de afianzar la comprensión textual en aras de potenciar la imaginación creadora y el goce estético

Innegablemente que los recursos audiovisuales constituyen un medio tecnológico de gran valor debido a los elementos que lo caracterizan, tales como: imagen, color, sonidos y demás atributos inherentes a él que posibilitan entretenimiento y placer. Su empleo en función de la clase de literatura no solo lo avala como facilitador didáctico de gran actualidad, sino que realza el valor artístico del texto, si se tiene en cuenta que de hecho es un texto literario que llevado al audiovisual se connota nuevamente y resulta un nuevo texto dotado de la gracia, el atractivo y las influencias catalizadoras de otra forma artística, por lo que el resultado final deviene una nueva creación. Salido & Salido (2017), recaban en que sea cual sea el procedimiento utilizado en su creación, el producto artístico final debe mantener la calidad del texto literario que servirá de punto de partida para el diseño del guión.

La puesta cinematográfica permite al estudiante dialogar con la obra original, siempre a partir de su lectura previa; apreciar desde otra visión las reticencias o sutilezas que el autor haya sugerido, recrear la obra mediante la apreciación de los recursos visuales, quinésicos, cronémicos y paralingüísticos que confieren esa nueva vivificación del texto para fundamentar la intención y finalidad comunicativas de los recursos audiovisuales en aras de la comprensión textual: reto a la imaginación y posibilidad infinita de disfrute estético.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de muestras audiovisuales sobre la obra objeto de estudio.
- Observación de la muestra audiovisual posterior a la lectura de la obra.
- Comentario de la versión audiovisual teniendo en cuenta semejanzas y diferencias con la obra literaria.
- Apreciación de la efectividad de los recursos audiovisuales en función del texto.
- Valoración del texto literario a partir de su recreación audiovisual.

6. Propiciación de la construcción de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como forma transtextual y metatextual

La intertextualidad conlleva en sí la atención a la metatextualidad, es decir, el comentario final del texto, en que el estudiante demuestre un profundo nivel de la

comprensión textual de este; la posibilidad de acercarse en el análisis a un ejercicio de crítica literaria que imbrique en sí criterios de especialistas que se hayan referido a la obra objeto de análisis y permita validar sus opiniones personales. También comprende la transtextualidad, el poder de trascendencia del texto, que es donde verdaderamente la obra se reafirma como tal.

“Cada lectura realizada no se agosta cuando se es capaz de apropiarse del mensaje que comunica, sino cuando se ponen en función las demás habilidades de la lectura crítica, con las cuales se contribuye a la formación del profesional y de la persona.” (González, 2021, p. 14)

Este procedimiento constituye la máxima aspiración de la actividad de análisis en el sentido de que el objetivo final o evaluación del aprendizaje de la clase de literatura estará centrada precisamente en las habilidades que alcance el estudiante para poder realizar valoraciones exegéticas con un alto grado de independencia plena que satisfaga la comprensión de la obra que transita por la lectura crítica y creadora, su significación y trascendencia sustentadas en los elementos que brinda la historia, teoría y crítica literarias.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la consulta de los borradores previos.
- Consulta de criterios críticos de especialistas en torno al texto y su autor.
- Selección de temáticas propicias para la construcción textual.
- Intercambio de los roles de los estudiantes en el proceso de construcción.
- Trabajo con la diversidad textual.

7. Ejemplos de tareas de aprendizaje con el empleo de la intertextualidad

1. Lee el poema *La más hermosa*, de Enrique Hernández Miyares, compilación de Virgilio López Lemus en *Doscientos años de poesía cubana y Estampa*, de Mirta Aguirre de *Juegos y otros poemas*.
 - a. Determine a qué obra literaria universal se alude en ellos.
 - b. Anote todas las alusiones: títulos, personajes, pasajes... que le permitieron identificarla.

- c. Argumente sus criterios y comparta con los demás compañeros, en los cuales se demuestre sus experiencias lectoras y el conocimiento acerca de esta insigne obra universal.

Mediante las actividades anteriores se materializa el procedimiento de Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de la identificación de las claves, inferencias y pistas intertextuales, pues el estudiante accede al soneto *La más hermosa*, de Enrique Hernández y al poema infantil *Estampa*, de Mirta Aguirre mediante una primera lectura de familiarización con el texto. Al reparar en el vocabulario y establecer las redes de palabras correspondientes se activan sus experiencias lectoras para traer colación la obra insigne de las letras españolas *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, cuyos personajes Quijote y Sancho se evocan en ambos poemas mediante situaciones referidas en la novela y aludiendo a rasgos típicos de estos.

2. A continuación, se le ofrecen dos posibilidades para construir a partir de este referente:
 - Disfrute de la pintura de Pablo Picasso «Don Quijote» y escriba un texto descriptivo artístico en que ofrezca su visión acerca de ella. Sea lo más original posible. Puede relacionarla con los dos poemas leídos anteriormente.
 - Observe la obra escultórica «El Don Quijote del Vedado» de Sergio Martínez y disfrútela a partir de lo que conoce acerca de este personaje literario. Recree su apreciación de esta obra escultórica en un poema en el que ofrezca su visión acerca de ella.

Esta actividad constituye un ejercicio de producción textual que parte de un mismo referente: el personaje don Quijote; en ella se materializa el procedimiento relacionado con la utilización de la ékfrasis con finalidad intertextual. Los artistas le rinden el debido tributo a la obra literaria mediante una pintura y una obra escultórica, en las que sobresalen los caracteres más notables del personaje don Quijote. Disfrutar de estas creaciones para poder crear un texto artístico a partir de ellas constituye un reto a la sensibilidad del estudiante, tácitamente en su texto aflorará un quijote que ha pasado por el tamiz de la apreciación literaria en franca analogía con la apreciación plástica o escultórica, según la opción seleccionada por él, para devenir resultante ya, de un dechado universal muy individual (Figura 1).



Figura 1. Pintura «Don Quijote», de Pablo Picasso Escultura, “El Don Quijote del Vedado”, de Sergio Martínez.

3. Argumenta la intención de nuestro Máximo Líder en las siguientes palabras tomadas de su libro *Nada podrá detener la marcha de la historia*:

“Yo creo que es honroso para un revolucionario que lo comparen con el Quijote. A mí me gusta mucho ese personaje. Estoy seguro que Don Quijote no habría vacilado en enfrentarse al Gigante del Norte”.

En esta actividad los estudiantes valorarán la significación del personaje don Quijote a partir de las palabras de Fidel Castro. Podrán significar sus altos ideales humanos, la grandeza de espíritu justiciero que lo impulsan a reparar agravios y socorrer a los menesterosos, su nobleza de alma, su heroísmo y confianza en el ser humano que según el Comandante en Jefe lo acercan al verdadero revolucionario. Mediante esta actividad se reafirman los valores del personaje en la medida que el estudiante construye su propio comentario como forma metatextual en la que podrá corroborar con juicios personales la opinión de Fidel, así como enriquecerla con otros criterios críticos de especialistas para reafirmar la transtextualidad de la obra, monumento de las letras universales. De esta forma se cumple el procedimiento: Propiciación de la construcción de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como forma transtextual y metatextual.

4. Lectura del poema martiano *No, música tenaz me hables del cielo*, del poemario *Versos Libres*, de José Martí e identifique los dos motivos fundamentales que se contrastan en el poema.

Apelando al procedimiento relacionado con la identificación del extratexto o “mundo real” el profesor propiciará que el estudiante repare en los dos motivos fundamentales opuestos en el poema: el destierro y la voluntad humana, los cuales condicionan un sujeto lírico en identificación. Ambos motivos expresan la visión del mundo del Apóstol. El destierro es como la propia muerte en vida; en el caso de Martí sufrió dos: después del presidio y después de la guerra chiquita, lo expresa figuradamente con la expresión: “(...) No hay casa en tierra ajena!”. Sin embargo, su voluntad se antepone ante los avatares de la vida con la tenacidad de un hombre de su talla. El poema es el resultado de la expresión poética de su dolor de expatriado.

- a. Investigue acerca de los dos sustantivos propios que se refieren y el sentido que adquieren al relacionarse en el poema.
- b. Extraiga ejemplos de palabras o motivos que aludan al infierno en el poema y aprecie la visión de este que se ofrece en la obra *El Infierno*, de Dante Alighieri. Comparta sus criterios en el grupo.

Las actividades anteriores están concebidas apelando al procedimiento de Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de las claves, inferencias y pistas intertextuales. En este caso los estudiantes identificarán los

sustantivos propios en contraposición: Virgilio y Cristo. Con el primero, el poeta se refiere al escritor latino de la antigüedad Publio Virgilio Marón, a quien supuestamente tomara Dante Alighieri como su guía en el recorrido que hace por el infierno, referido en la primera parte de *La Divina Comedia*; por lo tanto esta alusión representa los sinsabores de la vida, el destierro, a quien Martí compara con el Infierno; el segundo sustantivo lo emplea para referirse al martirologio, a las penurias del hombre de bien que enfrenta las tribulaciones del destino con fe, lo cual expresa en un símil:

“Como un estatuador un Cristo roto”. Estos sustantivos se convierten en pistas intertextuales, pues Martí al igual que Dante, solicita la compañía de Virgilio.

Al reparar en ellas el estudiante se pone en contacto con estas obras literarias imperecederas y puede enriquecer la visión del infierno a partir de la ofrecida por el poeta prerrenacentista, quien se afilia a las concepciones de la época en *La Divina Comedia* al ofrecer una imagen del infierno a partir de sus círculos en que las almas son sometidas a castigo, según la gravedad de los pecados cometidos en vida. Se podrán localizar en el poema, motivos que evocan el infierno, tales como: cuevas, leños, fuego, tumba, que permiten evocar la visión religiosa de este ofrecida por Dante. *La Biblia*, por su parte, narra la vida de Jesucristo, redentor de la humanidad, inferencias básicas para comprender el poema objeto de estudio, ocasión para acercar al estudiante a estos clásicos universales.

5. Realice la lectura del poema *El entierro* de Eduardo Benet Castellón perteneciente a la literatura cienfueguera. Léalo en el grupo clase con la debida entonación y determine las características de la literatura infantil presentes, así como la forma elocutiva básica.

- ¿De qué entierro se habla en el poema?
- ¿Cómo se describe este?
- ¿Ha escuchado en alguna ocasión esta frase?: La mosquita muerta.
- ¿En qué contexto situacional?

Para concebir estas actividades el profesor se apoyará en el procedimiento: Selección del pretexto, el protexto y el intertexto correspondientes, pues el poema seleccionado describe jocosamente el especial entierro de una mosquita; trae a colación un microtexto de tipología coloquial muy simpático empleado con cierta dosis de ironía y humor en este poema perteneciente a la literatura cienfueguera infantil. El propio título se convierte en tópico, pues constituye un fraseologismo empleado cotidianamente para referirse a las personas farsantes o afectadas que

se valen de la apariencia para inspirar compasión y lograr sus propósitos. Esta frase de alguna manera subyace en la memoria del lector y se convierte en complemento imprescindible para poder disfrutar y validar las características de la literatura infantil presentes en esta muestra de las letras cienfuegueras.

- Identifica el recurso expresivo empleado en los siguientes versos: ¡Es la mosquita muerta que se murió!
- ¿Cuál es la causa de la muerte?
- Comenta los dos versos finales (¡Pobre mosquita muerta a la que nadie llora!). Refiérase a su posible doble intención.
- Valore el tono del poema y el tratamiento del tema de la muerte en este.
- Compare el tratamiento de este tema en las obras *Los dos príncipes*, de José Martí y *Cuentos de Guane*, de Nersys Felipe.

El tratamiento del tema de la muerte resulta un tanto polémico y controvertido, incluso se puede tornar riesgoso en lo que a literatura infantil se refiere; sin embargo, el poema objeto de análisis lo aborda de la manera más desenfadada y simpática posibles en contraposición con otras obras infantiles con quien el estudiante debe interactuar, tales como el poema *Los dos príncipes*, de José Martí en las que el sujeto lírico iguala sentimentalmente la muerte del príncipe y la del pastor; Nersys Felipe en sus *Cuentos de Guane*, expresa la desolación de la familia por la muerte del abuelo. Estas actividades a partir del poema y trayendo a colación otras obras leídas permiten materializar el procedimiento de Propiciación de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como una actividad imprescindible de la clase de literatura para desarrollar la apreciación literaria.

- Lee la obra teatral *Contigo pan y cebolla*, de Héctor Quintero y disfruta de su recreación cinematográfica.
 - ¿Qué relación puedes establecer entre el título y el contenido de la obra?
 - ¿Qué forma genérica tipifica esta obra teatral? Argumente.
 - Resuma el argumento teatral y precise el conflicto dramático.

Con estas actividades el estudiante puede adentrarse en el estudio de la comedia de Héctor Quintero *Contigo pan y cebolla* que mediante los recursos propios de esta forma genérica regala un fresco de la realidad cubana de épocas precedentes. La lectura del texto dramático permitirá al estudiante precisar su argumento y el conflicto dramático partiendo del sistema de acontecimientos, de esta forma se materializa el procedimiento de la

orientación de los antetextos y autotextos como estrategia metacognitiva en la medida en que el estudiante tomará apuntes, puntualizará criterios en sus cuadernos, realizará resúmenes y borradores previos que le servirán para encauzar el estudio de la obra.

- a. Compare el texto dramático y el audiovisual a partir de los siguientes aspectos:
 - Empleo del diálogo.
 - Caracterización de los personajes a partir de sus rasgos físicos y psicológicos.
- b. Empleo del vestuario, la escenografía, el maquillaje y la peluquería en la puesta en escena.

Innegablemente que mediante el empleo de versiones audiovisuales se afianza la comprensión textual del texto dramático, se potencia la imaginación creadora y el goce estético del estudiante. Se develan en las actuaciones los matices de ironía, cinismo, hipocresía, angustia, tristeza o felicidad de los personajes devenidos autores con todos los elementos propios de una representación escénica. El texto audiovisual compite en buena lid con el texto dramático a partir de un enriquecimiento en sí que permitirá retroalimentar el comentario acerca de la obra a partir de semejanzas y diferencias con el texto de base.

CONCLUSIONES

El análisis de textos literarios en la clase de literatura con apoyo en la intertextualidad permite la comprensión e interpretación adecuada del texto como fuente de espiritualidad humana, así como el desarrollo de las habilidades analíticas conceptuales y formales en los estudiantes, potencia además el resto de los componentes funcionales de la clase. Mediante los procedimientos validados se pudo demostrar que robustece la cultura general integral de los estudiantes, su universo del saber y permite el establecimiento de nexos intertextuales con otras formas de la textualidad.

La intertextualidad como recurso didáctico posibilita el análisis del texto literario en profundidad y en extensión, funciona como una vía significativa para engrosar el *corpus* literario a partir de los textos traídos a colación, en aras del desarrollo de la cultura general e integral del estudiante. Los procedimientos metodológicos sugeridos a partir de las experiencias de los autores en su desempeño áulico posibilitan el trabajo con la intertextualidad en sus diferentes formas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amores, M. (2019). Ficción literaria: de la intertextualidad ilimitada a la proteicidad textual. Tropelías. *Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, (5), 9-24.
- Domínguez, I. (2017). *Análisis del Discurso. Sistematización teórica*. Félix Varela.
- González, A. (2021). La lectura crítica en la Universidad. *Revista Varela*, 21 (58), 10-21. _
- Hernández, J. E., & Ruiz, A. (2018). *Análisis de los textos literarios*. En, A. Abello, *Análisis del discurso Diversas miradas desde las tipologías textuales volumen I*. (pp. 123-221). Félix Varela.
- Mañalich, R. (2005). *Didáctica de las Humanidades Selección de textos*. Pueblo y Educación.
- Medina, R. (2017). El intertexto. *Revista de la Universidad de La Habana*, (284), 195-206. _
- Montaño, J. R. (2007). *Temas de actualización Literaria*. Pueblo y Educación.
- Montoya, N. A. (2018). *Un acercamiento al concepto de ékfrasis en la ékfrasis como posibilidad de creación e interpretación en Tríptico de la infamia de Pablo Montoya*. https://www.repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/13283/NataliaAndrea_Montoyalsaza_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ponce Naranjo, G. (2016). *Lectura y Escritura a partir de la Intertextualidad*. En, A. Ocampo González, *Educación lectora, fácil lectura y nuevas entidades educativas Desafíos y posibilidades desde la Inclusión y la Interculturalidad*. (pp. 149-162). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
- Romero, K., & Fierro, B. (2016). La intertextualidad y la enseñanza de la literatura en preuniversitario. *Atenas*, 1(33). _
- Salido, P., & Salido, J. V. (2017). Los audiovisuales como recurso para la enseñanza de la literatura infantil: Una experiencia TIC en la formación de docentes. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 5(12), 130-137. _
- Sánchez, J. M. (2017). *Estrategias de lectura intertextual para jóvenes en la biblioteca pública: acercamiento desde la paraliteratura hacia los clásicos literarios*. (Tesis de Grado). Universidad de La Salle.