

Pensar, sentir y vivir la lengua en la actividad comunicativa pedagógica

To think, to feel and to live the language in the pedagogic talkative activity

Dra. C. Ángela María García Caballero

Profesora Auxiliar. Profesora del Departamento Español-Literatura. Miembro del proyecto de investigación "La enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad".
Universidad de Matanzas, Cuba, e-mail: angela.caballero@umcc.cu

Dra. C. Bárbara Maricely Fierro Chong

Profesora Auxiliar. Profesora del Departamento Español-Literatura. Miembro del proyecto de investigación "La enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad".
Universidad de Matanzas, Cuba, e-mail: bárbara.fierro@umcc.cu

Dr. C. Juan Ramón Montaña Calcines

Profesor Titular. Metodólogo de la Dirección de Formación de Profesionales.
Ministerio de Educación Superior, Cuba, e-mail: montanocalcines58@mes.gob.cu

Recibido: febrero de 2019

Aceptado: junio de 2019

RESUMEN *En este artículo se fundamenta la enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso para el desarrollo de la competencia analítico-discursiva en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Matanzas. Se emplearon métodos del nivel teórico: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo, modelación y del nivel empírico: observación, encuesta de disponibilidad léxica, prueba pedagógica de entrada y de salida y los métodos específicos del análisis lingüístico y literario. Se ofrecen las bases conceptuales y procedimientos metodológicos para la enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso mediante un sistema de tareas comunicativas en lo académico, laboral-investigativo y extensionista con carácter interdisciplinar y visión integradora.*

Palabras clave *actividad comunicativa pedagógica, competencia analítico-discursiva, lengua.*

ABSTRACT *In this article, the teaching-learning of the analysis of the speech is based for the development of the analytic-discursive competition in the students of the Degree in Education Spanish-literature of the University of Matanzas. Methods of the theoretical level were used: historical-logical, analysis-synthesis, inductive-deductive, modulation and of the empiric level: observation, survey of lexical readiness, proves pedagogic of entrance and of exit and the specific methods of the linguistic and literary analysis. They offer the conceptual bases and methodological procedures for the teaching-learning of the analysis of the speech by means of a system of talkative tasks in the academic, labor-investigative and extensionist with character interdisciplinary and integrative vision.*

Keywords *pedagogic talkative activity, analytic-discursive competition, language.*



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que el trabajo original se cite de la manera adecuada.

INTRODUCCIÓN

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en general se da una situación paradójica, contradictoria, que se expresa en la disociación entre el uso del instrumento (el lenguaje) y los conocimientos objetivados acerca de él (el lenguaje como objeto de enseñanza), y esto es así porque las nociones movilizadas al enseñar pueden ser comprendidas, pero no producen necesariamente el efecto de dominio de las habilidades, destrezas y capacidades, en particular de las expresivo-productivas relacionadas con la construcción de discursos (orales y escritos), todo lo cual afecta el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos y de los resultados de esos procesos de enseñanza-aprendizaje, no solo en el ámbito de las lenguas sino también en el del resto de las disciplinas académicas.

Por otra parte, una de las líneas de investigación actual en la enseñanza de las lenguas y de la lingüística aplicada al campo educativo es el del conocimiento y uso de la diversidad de géneros discursivos que confluyen en diferentes ámbitos de la vida y, en especial, en el académico; algunos de esos géneros son complejos o secundarios como los denominara Mijaíl Bajtin (1978) y no se aprenden simplemente con el uso sino que requieren ser tomados como objeto de aprendizaje.

Pensar, sentir y vivir la lengua se convierte en uno de los mayores retos que debe asumir en la actualidad la educación lingüística en todos los niveles educativos, pues se necesita de docentes con un desarrollo de la competencia analítico-discursiva que les permita enfrentar este reto, asunto sobre el cual se propone *reflexionar* en este artículo. El resultado de esta investigación es parte de los logros obtenidos en el proyecto de investigación “La enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad”, que se lleva a cabo en la Universidad de Matanzas, Cuba.

DESARROLLO

Pensar la lengua –y las lenguas–, supone la apropiación y reflexión (Lozada, 2015) consciente y crítica sobre las prácticas comunicativas, lingüísticas o discursivas, desde sus múltiples ámbitos; *sentir la lengua* –y las lenguas–, implica el reconocimiento, el respeto y el amor hacia estas como vehículos de comunicación y expresión como exponentes de procesos no solo cognitivos sino comunicativos, culturales e identitarios y *vivir la lengua* –y las lenguas– significa usarlas y contribuir a su desarrollo e innovación en cada uno de los espacios en los que se usan y que permiten ese estar y nombrar todo cuanto existe en el mundo (Montaña, 2017).

Desde el punto de vista teórico se asume que la cualidad que distingue la competencia comunicativa a desarrollar en los estudiantes carreras pedagógicas está en el aspecto analítico-discursivo, expresado en el nivel alcanzado en el análisis, descripción-explicación, reflexión-valoración sobre la lengua y su incidencia en la calidad de los procesos de comprensión y construcción de significados y sentidos, entendida como competencia analítico-discursiva, integradora de componentes cognitivos, metacognitivos y motivacionales.

El componente cognitivo está en relación con un conjunto de conocimientos (saber) acerca del contenido del análisis del discurso y por un sistema de habilidades, procedimientos y estrategias necesarias para establecer nexos con las situaciones y condiciones pragmático-comunicativas y socioculturales que caracterizan a los textos, a sus relaciones textuales e inter-

textuales (García *et al.*, 2013) y a la ampliación de su extensión hacia los diversos usos comunicativos verbales y no verbales, a las variedades lingüísticas, a la variedad de registros situacionales, al proceso comunicativo, a la necesidad del uso, cuidado y conservación de la lengua materna y el respeto a otras lenguas (Montaña, 2006).

En este componente se sitúa, además, la expresión emocional de la relación valorativa del estudiante con el mundo –lo axiológico– en el ejercicio de la reflexión crítica y en el desarrollo de la sensibilidad y la espiritualidad –lo estético–, en la interpretación y explicación de los procesos históricos-sociales y culturales en los que interviene, con un estilo de pensamiento crítico, reflexivo y una actuación para la transformación de la realidad (saber hacer).

El componente metacognitivo se manifiesta en el grado de apreciación que cada estudiante desarrolla respecto a la medida en que se apropia del contenido del análisis del discurso, regula y controla esta actividad, planifica la actividad discursiva, supervisa su eficiencia, evalúa sus resultados y perfecciona su accionar, si es necesario, y el componente motivacional está representado en los intereses y las razones que impulsen a los estudiantes a realizar las tareas.

La competencia analítico-discursiva propicia el desarrollo de las competencias subordinadas a la comunicativa como eje vertebrador, por su carácter interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, puesto que todas necesitan del análisis del discurso para la recepción y producción de textos. La competencia analítico-discursiva (García *et al.*, 2015) ocupa una posición intermedia entre los procesos de comprensión y construcción y en consecuencia entre las competencias lectora o de comprensión (Montaña, 2006) y de construcción textual (Domínguez, 2006), y precisa de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la lengua y la literatura.

En la formación, desarrollo y consolidación de la personalidad desempeñan un papel fundamental los procesos de actividad y comunicación como sistema de acciones lógicamente estructuradas que tributan a la conformación de determinados componentes de la personalidad o a esta como un todo, sobre la base de la postura activa del individuo en la relación objeto-sujeto y sujeto-sujeto.

Las posiciones del interaccionismo sociodiscursivo (Bronckart, 2008; Bonett, 2014) subrayan como aspecto clave la focalización en la actividad y la comunicación como unidades organizadoras del funcionamiento psicológico y sociológico, así como también el análisis de las características del lenguaje y su efecto en el funcionamiento mental, posiciones estas ancladas filosóficamente en las obras de Carlos Marx y Federico Engels y en particular en los aportes de ambos pensadores marxistas sobre la hominización.

A partir de la relación dialéctica de las categorías actividad y comunicación se define la actividad comunicativa pedagógica como:

“Sistema de acciones de interacción dialógica profesor-alumnos, alumno-alumno, alumno-grupo; planificadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter sociodiscursivo, dirigidas al desarrollo de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes, expresada en la medida en que estos se adecuan a una situación comunicativa específica relacionada con el ejercicio de la profesión con un estilo de pensamiento creativo reflexivo y valorativo” (García, 2017: 40-41).

La eficiencia de la actividad comunicativa pedagógica está estrechamente relacionada con las características del proceso de enseñanza-aprendizaje que tribute al desarrollo de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes. En consonancia con las concepciones de la didáctica desarrolladora (Castellanos *et al.*, 2005) este proceso debe caracterizarse por la acción conjunta interactiva de estudiantes y profesores como base de la transferencia de conocimientos y habilidades en la actividad discursiva, definida como:

“Forma específica de la actividad, creadora y contextualizadora de las significaciones propiamente humanas, articulada a un marco social, que se realiza en discursos de diverso tipo, que se inscriben en un género y que se construyen con los recursos de una lengua natural dada” (García, 2015: 15).

De vital importancia resulta el papel del profesor como mediador esencial en la actividad y los procesos de interrelación y comunicación social para hacer trascender el análisis de los aspectos descriptivos y explicativos sobre la lengua y la literatura hacia la reflexión y la valoración.

La actividad discursiva descriptiva permite el análisis de los recursos de que dispone una lengua para expresar un mismo significado de forma diferente:

“[...] facilita un conocimiento suficiente de la herramienta lingüística, del que a su vez va a depender, por un lado, el nivel de intervención del profesor sobre la producción idiomática de los alumnos, y, por otro lado, el nivel de comprensión de los alumnos sobre sus propios productos lingüísticos y, por tanto, su capacidad para hacer progresar a partir de la práctica y las observaciones del profesor sobre esa práctica” (Núñez y Del Teso, 1996: 28).

La actividad discursiva explicativa posibilita exponer los usos de los recursos que brinda la lengua en dependencia de la situación comunicativa en que se encuentre el hablante, integrando explicaciones sintácticas, semánticas y pragmáticas.

La actividad discursiva reflexiva no se limita a registrar que los discursos indican algo, sino que establece el nexo entre lo que ellos sugieren y la posibilidad de que esa sugerencia se realice y también que pueda remitir a otra. En la interpretación se trata de sacar a la luz los significados implícitos en el texto, tratar de extraer de la reflexión una significación que profundice por debajo de los significados explícitos. En este sentido, Hernández y Alvarado consideran que: “Esta cadena de relaciones permite al lector enfrentarse al significado; que se abre a una ‘semiosis ilimitada’ en la cual cada significado remite a otro posible (Hernández y Alvarado, 2012: 4).

La reflexión implica abstracción, meditación y discernimiento, es un proceso en el que el sujeto productor o interpretante da nuevos significados a las ideas del discurso, considera detenidamente el sentido que se actualiza, establece juicios probables a partir de la meditación sobre las señales o indicios, asume nuevas alternativas en el análisis, decide las estrategias comunicativas.

La actividad discursiva valorativa resulta de vital importancia porque la valoración: “[...] constituye el punto culminante de cualquier tipo de análisis por su gran carga subjetiva, en correspondencia con cómo el sujeto productor o interpretante capte la significación social del mensaje” (Casañas, 2014: 70). Representa el resultado de la influencia de una compleja

integración de factores objetivos y subjetivos (necesidades, intereses, fines, conocimientos, experiencia precedente, ideales y concepción del mundo) que interactúan en la relación lector-texto-contexto-autor.

La valoración está en estrecha relación con los procesos afectivo-emocionales, ambos son la expresión de la significación de los objetos y fenómenos para el hombre y su actividad, la capacidad de expresar emocionalmente la relación valorativa del hombre con el mundo es solo un modo de manifestación de la interacción de la valoración y las emociones.

También las emociones pueden ampliar la función de valoración: “La valoración incluye todos los usos evaluativos del lenguaje mediante los cuales los hablantes y escritores adoptan posturas de valor particulares y negocian estas posturas con sus interlocutores reales o potenciales” (González, 2011: 6).

Entrenar a los estudiantes en el análisis de la dimensión lingüística de la lengua implica propiciar la reflexión acerca del sistema, sus unidades y reglas de funcionamiento, el uso de los medios lingüísticos (reflexión sintáctica); concebir el aprendizaje de la lengua como herramienta para leer, hablar, escuchar y escribir adecuadamente en correspondencia con la situación comunicativa.

Es a partir del análisis de los usos del lenguaje que el estudiante “descubre” la funcionalidad de las estructuras discursivas, se apropia de conceptos, asume modos de actuación y se familiariza con el metalenguaje indispensable para referirse a los códigos, formas elocutivas, medios léxicos y gramaticales, así como a los recursos estilísticos y retóricos que caracterizan el discurso.

Exige, además, la reflexión sobre las estructuras del discurso en los diferentes niveles, los valores semánticos de los cuales el texto es portador, el significado y el sentido que se actualiza en un texto específico (reflexión semántica); las inferencias que permitan hallar el significado literal y el sentido intencional de los enunciados a partir de un saber interiorizado (reflexión inferencial); los mecanismos que garantizan la coherencia y cohesión de los enunciados en los niveles de superficie, micro y macro del discurso (reflexión construccional-textual), y las estrategias de comunicación para iniciar, continuar o finalizar el proceso de comunicación (reflexión estratégica).

La práctica instrumental de la lengua resulta insuficiente para el desarrollo de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes. Es necesaria su conjugación con las prácticas expresiva y estética con el objetivo de provocar el desarrollo y el crecimiento integral de estos estudiantes que se preparan para la función social de dirigir la enseñanza de la lengua y la literatura.

La práctica *instrumental* posibilita que el estudiante pueda hablar, escribir, leer y comprender los diferentes discursos disciplinares en su vida universitaria y desarrollar competencias (Urrutia, 2016) que les permitan comunicarse adecuadamente, ajustándose a las diversas situaciones comunicativas y socio-culturales en las que participa, el lenguaje es a la vez objeto de aprendizaje e instrumento que interviene en la elaboración de este.

La práctica expresiva permite la transmisión de sentimientos, opiniones y juicios personales, afectos, emociones, experiencias vitales y propicia una orientación valorativa en el receptor en los intercambios comunicativos con el otro y con los otros. Resulta ser una dimensión básica para la escuela y en la configuración de los textos poéticos. Esta práctica permite reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los

saberes, así como las opiniones, afectos y puntos de vista de los estudiantes.

La *práctica estética* tiene su máxima expresión en el ámbito del discurso literario como proceso de significación que busca su eficacia en el uso creativo del lenguaje, mediante diversos mecanismos orientados a la trasmisión más efectiva y original de mensajes que por su carácter multifuncional, plural, polisémico, complejo y autorreflexivo, se convierten en un medio de estimulación del pensamiento, la memoria y la imaginación.

En la práctica la mayoría de las veces el texto literario es considerado un instrumento para desarrollar las habilidades lingüísticas, de esta forma es despojado de su valor connotativo-situacional sin tener en cuenta que constituye una unidad semántico-comunicacional-valorativa, es un hecho estético cuya primera función es producir emoción, otras veces se atiende únicamente el plano ideotemático, obviando toda la riqueza del aspecto formal.

Hay que preparar a los estudiantes para ese tipo de lectura (Jiménez *et al.*, 2016) y realizar el análisis donde fluye lo semántico motivacional, lo polisémico, para que sea un lector capaz de comprender la lógica del texto, pero también transgredirla y darle la profundidad subjetiva que esta lectura requiere, pues la literatura es comunicación de experiencia, y la belleza formal literaria un resultado de la perfecta comunicación realizada por medio del lenguaje, que se organiza, se pule, se perfecciona, siempre con un propósito artístico. Si bien es cierto que la práctica instrumental en la enseñanza de la lengua y la literatura pertrecha a los estudiantes de la herramienta lingüística necesaria para las prácticas expresiva y poética o artística, el acercamiento a la lengua y a la literatura tiene que ser emocional, estético, axiológico, vivencial y cultural (Abello *et al.*, 2014).

En la práctica estética el lector entra en diálogo con el texto, con su tiempo, su contexto, su autor y realiza su propio texto a partir de su subjetividad. La obra existe en el instante en que texto y lector entran en relación, de ahí la necesidad de preparar la disposición del estudiante para acceder a la recepción placentera, al disfrute del hecho poético a partir de su sensibilidad, sus emociones y disponerlo para la producción, para expresar emocionalmente su relación valorativa con el mundo.

La ejecución de este conjunto de saberes en el análisis del discurso implica, en lo procedimental, el desarrollo de habilidades para el análisis: realizar inferencias, razonar deductivamente, evaluar ideas e hipótesis, horadar en el sentido transitando por los diferentes niveles de análisis, elegir los patrones lingüísticos en función de la relación que se quiera establecer con el interlocutor en la producción de significados, describir y explicar los recursos estilísticos fonéticos, morfosintácticos y semánticos del discurso, clasificar o construir un tipo de texto según su tipología, revelar las relaciones intratextuales e intertextuales; apreciar y valorar la realidad que el autor enuncia estéticamente.

En lo actitudinal implica el desarrollo de un saber analítico indispensable para los procesos de comprensión y construcción: “[...] una actitud de búsqueda, de establecimiento de relaciones, de pensamiento profundo, un estado de curiosidad que incentiva la lectura profunda y el análisis” (Montaña, 2006: 103) y una actitud de valoración en dependencia del lugar del sujeto productor o interpretante en el marco de las relaciones sociales.

La *competencia analítico-discursiva* expresa un componente esencial de la personalidad del sujeto que es una configuración psicológica que tiene la complejidad de expresar no solamente la esfera cognitiva, sino también la afectivo-motiva-

cional y la actitudinal, por eso es que para procesar la información y expresar un nivel de desarrollo de esa competencia en el plano operativo se tienen en cuenta las dimensiones: cognitiva, descriptivo-explicativa y reflexivo-valorativa.

Se declara la expresión de lo actitudinal asociado con lo conceptual y lo procedimental en las tres dimensiones, porque la unidad entre la instrucción y la educación es dialéctica, toda instrucción implica educación y viceversa, la educación se expresa en actitudes, valores, sentimientos y gustos, y la instrucción con conocimientos y habilidades.

En lo actitudinal se expresa y sintetiza lo cognitivo y lo procedimental, no es posible actuar sin la base de los conocimientos y habilidades intelectuales, la reflexión y la valoración se hacen sobre lo conceptual y lo procedimental. La valoración está en la manera en que el hombre es coherente consigo mismo en su pensar y en su actuar, como resultado de la reflexión. El proceso reflexivo es intelectual, pero también afectivo porque si la persona no le pone las emociones, los sentimientos, no logra el resultado propuesto.

La unidad de la instrucción y la educación encuentra su expresión en la realidad objetiva del proceso de educación de la personalidad, en la actitud reflexivo-valorativa, lo que lleva implícito poseer conocimientos y aplicar procedimientos para alcanzar el propósito deseado en las dimensiones que distinguen a la competencia analítico-discursiva.

De los referentes anteriores se define la enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso como el “Proceso interactivo de análisis, en el cual el profesor organiza y facilita el aprendizaje de los alumnos y del grupo hacia la construcción y reconstrucción de significados y sentidos, mientras que los estudiantes revelan la formación de una actitud de análisis crítico en la expresión cognitiva, emocional, afectiva y comportamental de su relación valorativa con el mundo” (García, 2015: 4).

El estudiante debe producir discursos que evidencien conocimientos sobre el mundo y los sistemas de valores con los que se ubica frente a él; saberes lingüísticos, literarios, sociolingüísticos, estratégicos, discursivos, ideológicos y pedagógicos en la producción de diferentes tipos de textos adecuados a la situación comunicativa, que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad comunicativa pedagógica.

En la percepción de los otros sujetos de la comunicación debe asumir una actitud lingüística de aceptación, tolerancia, comprensión y alta sensibilidad; eficiencia al ocupar diferentes roles en las relaciones intercomunicativas; captar cualquier señal en la situación comunicativa que oriente su conducta comunicativa, utilizar estrategias metacognitivas que le permitan superar barreras comunicativas; evaluar la actuación comunicativa del otro y la suya propia; expresar sentimientos con una alta carga de humanismo y cualidades que propicien el acercamiento humano a través de la comunicación, la reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos.

La competencia analítico-discursiva se refiere al proceso analítico de descripción, explicación, reflexión y valoración de los elementos y reglas que el sistema de una lengua ofrece para comprender y producir significados y sentidos, que posibilita la selección adecuada de los patrones lingüísticos, según sus características y funciones, y las pautas discursivas que mejor sirven para cada finalidad, en correspondencia con el conjunto de conocimientos que el sujeto posee sobre el mundo, que ponen en funcionamiento el sistema de interpretación y evaluación del universo referencial que se manifiesta en el comportamiento.

Se define la competencia analítico-discursiva de los estudiantes como el “conjunto de saberes que se revelan en la actividad comunicativa pedagógica, dada por un proceso autorregulado de cognición, descripción-explicación, reflexión-valoración de discursos que posibilita la selección adecuada de los medios lingüísticos y culturales que expresan su relación valorativa con el mundo, el desarrollo de un estilo de pensamiento crítico y una actuación comunicativa pedagógica eficiente” (García, 2015: 7).

El desarrollo de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes de carreras pedagógicas exige que la práctica educativa involucre la enseñanza del uso del lenguaje y el discurso en situaciones sociales para que aprendan a participar mediante la lengua en las prácticas sociodiscursivas propias de las diferentes esferas de la actividad profesional y social para la formación en valores, para el desarrollo de la sensibilidad, para la formación humanista. En este sentido el análisis del discurso constituye una herramienta indispensable para promover el aprendizaje de la lengua a partir de la reflexión y la comprensión de los escenarios donde se inserta el estudiante a través de las diferentes prácticas socioculturales mediadoras entre este y la cultura.

Para organizar la enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso en función del desarrollo de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes se concibió y aplicó un sistema de tareas comunicativas, definido como las “Actividades organizadas y jerarquizadas por el profesor, con el objetivo de desarrollar la competencia analítico-discursiva de los estudiantes, que tiene como eje interdisciplinar al análisis del discurso, en el cual se integran la interacción, la reflexión y el diálogo sobre la lengua y la literatura en prácticas discursivas propias de su actividad profesional y social, mediante el análisis de textos de diferentes tipologías en la interrelación de los componentes organizacionales del proceso docente educativo: académico, laboral-investigativo y extensionista, en función de los procesos de lectura, comprensión y construcción de significados y sentidos” (García, 2015: 72).

En las tareas comunicativas existen diferentes niveles de complejidad, en la interrelación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje del análisis del discurso; los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos; los procesos de lectura y escritura, las competencias de comprensión de lectura, analítico-discursiva y para la construcción textual; los componentes organizacionales del proceso docente educativo: académico, laboral-investigativo y extensionista y las estrategias curriculares, con énfasis en la de lengua materna, orientación profesional pedagógica y vida y obra de José Martí.

En el sistema de tareas comunicativas se interrelacionan los componentes académico, laboral-investigativo y extensionista, en los cuales se integran los contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio, así como la implementación práctica de los modos de actuación del profesional de la educación.

Los escenarios discursivos de realización de las tareas comunicativas concebidas, que contribuyeron a pensar, sentir y vivir la lengua se desplazaron desde la universidad a las escuelas de práctica laboral, al hogar de niños sin amparo familiar, al círculo de abuelos, a los eventos científicos, los concursos literarios, los que constituyeron excelentes escenarios para la práctica discursiva, apoyadas en prácticas de lectura y escritura, enmarcadas en procesos de reflexión o análisis anclados en contextos socioculturales discursivos concretos.

Las tareas comunicativas resultaron espacios dialógicos para la descripción, explicación, reflexión y valoración de los aspectos lingüístico y contextual de la lengua, articulados con la necesidad de despertar emociones, el desarrollo de la sensibilidad y la espiritualidad en la interpretación y explicación de los procesos comunicativos en los que el estudiante interviene.

En las tareas comunicativas se promovió la capacidad para el análisis del discurso, se potenció el tránsito progresivo hacia la autonomía y la independencia en la realización del análisis de diferentes tipologías textuales y géneros discursivos y se estimuló el desarrollo de la competencia analítico-discursiva en función del desarrollo integral de la personalidad. Estos aspectos tuvieron su expresión en:

La caracterización de la enseñanza del análisis del discurso para ajustarla a los resultados del diagnóstico de la competencia analítico-discursiva de los estudiantes.

- La creación de oportunidades para que pudieran conocer, ejercitar y aplicar creativamente habilidades, procedimientos, estrategias y estilos de aprendizaje profundos, significativos, así como el control sobre su aprendizaje con respecto al análisis del discurso y su enseñanza.
- Adopción de múltiples perspectivas de análisis: buscar, localizar nueva información, interpretarla, valorarla, criticarla, aplicarla a nuevas situaciones y utilizarla para crear nueva información.
- Planteamiento de metas de aprendizaje, la reflexión y el paso gradual del control y regulación del aprendizaje hacia el estudiante, la transparencia de contenidos, procedimental y valorativo.
- Búsqueda de la articulación coherente entre el modelo del profesional, la estrategia educativa de la carrera, la estrategia educativa de año, la Cátedra de Lectura y Escritura, la participación en los proyectos de investigación, caravana de lectura y escritura, Jornadas Científicas Estudiantiles, proyecto sociocomunitario de lectura, concursos de creación literaria, entre otros.

El trabajo metodológico de la carrera y del colectivo de año jugó un papel esencial al propiciar las relaciones interdisciplinarias en la realización de las tareas comunicativas, conjugado con la organización de las acciones de extensión universitaria concretadas en los proyectos sociocomunitarios, caravana de lectura y escritura, Jornadas Científicas Estudiantiles, concursos de creación literaria, entre otros y el papel de la Cátedra de Lectura y Escritura.

Se potenció el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas para el análisis del discurso en función de la reflexión, autoconocimiento y autodirectividad del aprendizaje, el trabajo en grupos y la realización de aprendizajes cooperativos, a través de los cuales se logró la participación y protagonismo estudiantil durante el proceso de concepción, ejecución y análisis de las tareas comunicativas.

Las tareas comunicativas integradoras crearon ambientes de aprendizaje productivos, creativos, metacognitivos y cooperativos, en los que los estudiantes, tuvieron la oportunidad de participar activamente en la construcción de los conocimientos, de reflexionar acerca de los procesos que llevan al dominio de los mismos, de conocerse a sí mismos y a sus compañeros y de asumir progresivamente la dirección y el control de su propio aprendizaje en el proceso de pensar, sentir y vivir la lengua.

CONCLUSIONES

El análisis del discurso es un proceso de carácter cultural y su práctica implica aprender las convenciones culturales propias de cada entorno, lo que distingue la visión sociocultural en su proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante prácticas verbales en situaciones de comunicación socialmente situadas, en que los estudiantes aprenden diferentes usos comunicativos en los intercambios socioculturales de sentido y a participar mediante la lengua en las prácticas discursivas propias de las diferentes esferas de la actividad social como objetivo formativo importante.

La enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso dirigida a promover la apropiación de los contenidos socioculturales, literarios, lingüísticos y discursivos en los estudiantes, que puedan ser transferidos a su entorno profesional y que les permitan reflexionar críticamente acerca de su práctica y contextualizarla en el proceso educativo de sujetos discursivos capaces de comprender, analizar y construir la significación de los procesos sociales y culturales en los cuales se insertan, contribuye al desarrollo de su competencia analítico-discursiva durante su formación inicial.

En el contexto de la educación lingüística en la formación de docentes, pensar, sentir y vivir la lengua y las lenguas supone considerar el análisis del discurso como proceso que va más allá de su alcance como componente en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura y exige un abordaje sistémico a lo largo de toda la formación inicial para contribuir a la adquisición de saberes analítico-discursivos que hagan más eficiente la competencia comunicativa de los estudiantes en el uso adecuado de las herramientas lingüísticas de las cuales disponen para satisfacer la necesidad y el compromiso de actuar en correspondencia con sus conocimientos, habilidades, motivos y valores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello, A. M. et al. (2014). Entre lo uno y lo diverso: el mundo y la cultura mediados por el texto y los textos. Consideraciones previas. En: *El mundo y la cultura mediados por la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bonnet, M. (2014). Aportes del interaccionismo sociodiscursivo a las prácticas de escritura académica. Publicación del profesorado de Lengua y Literatura. Instituto de Formación Docente Continua. Villa Mercedes (San Luis). Argentina. *Revista Electrónica La Letra Inversa*, 6.
- Bronckart, J. P. (2008). Actividad lingüística y construcción de conocimientos. En: *Lectura y Vida*. XXII World Congress on Reading. Literacy in a diversity World. Buenos Aires, Argentina.
- Casañas, M. (2014). La filosofía de la educación desde una perspectiva latinoamericana y caribeña. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. et al. (2014). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- García, A. M. (2015). El análisis de textos en la formación lingüística de los estudiantes de la carrera Español-Literatura. *Revista Electrónica Órbita Científica*, 21(86).
- García, A. M. (2017). La enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso para el desarrollo de la competencia analítico-discursiva en la Licenciatura en Educación Español-Literatura. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas.
- García, A. M. et al. (2013). La lectura intertextual en la comprensión y análisis del texto literario en la formación inicial de estudiantes de Español-Literatura. En *Revista Electrónica Conrado*, 8(40). Disponible en: <http://www.ucf.edu.cu>
- García, A. M. y Fierro, B. M. (2015). La enseñanza del análisis de textos para el desarrollo de la competencia analítico-textual. *Revista Electrónica Avanzada Científica del Centro de Información y Gestión Tecnológica de Matanzas*, 8(2).
- González, M. J. (2011). La expresión lingüística de la actitud en el género de opinión: el modelo de la valoración. Material digitalizado. Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Hernández, A. del R. y Alvarado, G. (2012). Transformación de las prácticas pedagógicas a través de nuevos dispositivos de comunicación y la escritura de textos argumentativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59.
- Jiménez, M., Fierro, B. y García, A.M. (2016). La lectura y su promoción desde diferentes escenarios pedagógicos. *Revista Amauta*, 28.
- Lozada, M. (2015). *Entre la mente y el lenguaje. El árbol de carne*. La Habana: Editorial UH.
- Montaña, J. R. (2006). *La literatura y en desde para la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación..
- Montaña, J. R. (2017). Informe de oponente a la tesis "La enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso para el desarrollo de la competencia analítico-discursiva en la Licenciatura en Educación Español-Literatura," presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Manuscrito. Universidad de Matanzas.
- Montaña, J. R. et al. (2011). *La enseñanza-aprendizaje de las humanidades en el siglo XXI: Retos y perspectivas Curso 74*. La Habana: Educación Cubana, Ministerio de Educación.
- Núñez, R. y del Teso, E. (1996). *Semántica y pragmática del texto común. Producción y comentario de textos*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Urrutia, I. E. (2016). Formación por competencias. En: Ortiz, T. y Sanz, T. (Coords). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. La Habana: Editorial UH.