



El texto literario en la enseñanza-aprendizaje de ele: Contruyendo caminos

Daciléia Marinho Ribeiro

Graduada em letras Português e Literatura Luso-Brasileira e Letras-espanhol (UFPA), Especialização em Linguística e Literatura

E-mail: dacileia.ribeiro@outlook.com

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6024378291238115>

Ezilda Maciel da Silva

Professora adjunta do curso de letras-espanhol (UFPA), Doutora em Teoria Literária

E-mail: ezilda34@gmail.com

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8939007215409245>

RESUMEN

El objeto de investigación de este artículo es exponer la potencialidad de los textos literarios en la enseñanza-aprendizaje de ELE, como una posibilidad factible de desarrollar y perfeccionar las destrezas lingüísticas y comunicativas. El objetivo central no es traer respuestas; sino, proponer reflexiones y, de igual modo, evidenciar la viabilidad del uso de la literatura en las clases de español. Para este propósito, se ha afianzado a algunos exponentes: FILLOLA, Mendoza (2020); ALBADALEJO, García (2007); CASSANY, Daniel (2006); SÁEZ, Begoña (2011); y IBARRA Y BALLESTER (2019), en cuyas bases se ha anclado para la investigación; y así aclarar, como los textos literarios pueden auxiliar a los profesores a impartir las clases de ELE, utilizando estos materiales para desarrollar las destrezas comunicativas y, de hecho, perfeccionarlas en las clases. Con este propósito, se ha elegido las expresiones: oral, lectora y escrita, para la realización de las actividades. Como aporte para los trabajos, se ha optado por el género narrativo, cuento, por la diversidad que se nos permite para las realizaciones de las actividades; porque, a la vez, favorece y amplía los diálogos, en aula, por su rico aporte lingüístico y literario. Para eso, se hay elegido el cuento: “La muñeca menor”, de Rosario Ferré. Para esta finalidad, ha sido desarrollado una propuesta didáctica para demostrar el trabajo con el texto literario. Siendo así, fue desarrollado algunas actividades, utilizando el texto literario, para evidenciar que es posible utilizarlos en las clases de ELE, para estimular y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los sujetos involucrados: profesores y alumnos, proporcionándoles, simultáneamente: la interacción e interrelación con el texto literario, de modo a acercar el aprendiz de ELE, español, de manera efectiva y consciente al texto literario.

Palabras clave: La enseñanza-aprendizaje de ELE, El texto literario en el aula, Género cuento.

1 INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha cambiado en las últimas décadas, los métodos se ampliaron y se extendieron. Sus aportes fueron transformándose gradualmente para atender a las necesidades vigentes de la sociedad, al mismo tiempo, en que se buscaba proponer una remodelación en la enseñanza de lenguas. Además, por la urgencia en atender a los anhelos de la comunidad circunscrita en ese escenario, se buscaba acompañar las transformaciones en un mundo que ha cambiado en definitivo. Por esa



razón, fue inevitable emprender cambios en la enseñanza de lengua extranjera (ELE¹) puesto que se hacía urgente involucrar nuevos métodos para atender a las necesidades de aquel entonces.

Por eso, la didáctica de las lenguas extranjeras fue impulsada a buscar ávidamente una renovación que fuese capaz de afianzar a las nuevas exigencias de la sociedad, y así acompañar los cambios promocionados por las transformaciones que ocurrieron en casi todas las áreas laborales, primordialmente, por el advenimiento de la Red Mundial de Computadora. Añadiéndose a eso, la inserción de las tecnologías digitales de información y comunicación (TDICs), en el ambiente de aula, revolucionó la enseñanza de ELE en todos los aspectos.

Hoy es inadmisibles pensar en la enseñanza de ELE separado de esos cambios, primordialmente, porque esa revolución tecnológica se presenta en todas las áreas del conocimiento, de la más sencilla a la más compleja. Por esa razón, es importante concebir la enseñanza-aprendizaje de una lengua en diálogo con todas estas transformaciones.

Sin embargo, en todas estas transformaciones por la cuales pasaron la enseñanza de ELE, el texto literario (TL²) no ganó un nuevo espacio en estas nuevas remodelaciones de enseñanza. Sea porque los libros didácticos no tratan con la misma importancia el material literario, - marginándolo casi siempre a las últimas páginas de la unidad temática -, o quizás, porque los profesores de ELE le atribuyen una complejidad difícil de superar, o porque, tal vez, no fueron preparados. Lo cierto es, la gran mayoría de ellos no se siente capaz de tratar el TL con objetividad. A lo que parece, existe una gran dificultad por parte de los docentes en trabajar con este material. Sobre ese tema, Fillola (2020) concluye que:

Entre los materiales empleados para desarrollar las actividades de formación y de aprendizaje de lengua extranjera LE (Lengua Extranjera), los textos literarios suelen estar un tanto relegados, debido a que se considera que el discurso literario es una modalidad compleja y elaborada de poca incidencia en los usos más frecuentes del sistema de lengua. Sin embargo, la amplia diversidad de concreciones literarias ofrece posibilidades suficientes para trabajar adecuadamente un gradual aporte de input³ para el aprendizaje a partir de materiales literarios. (FILLOLA, 2020, p. 1)

¹ De ahora en adelante ELE

² De ahora en adelante TL

³ Procedente del campo de la informática, la palabra input se incorporó al campo de la Adquisición de Lenguas para referirse a “la cantidad de lengua o muestras de mensajes que reciben los aprendices de una lengua, ya sea la materna u otra”. Según el modelo más conocido de adquisición de segundas lenguas (ELLIS, 1997), el input es el primer elemento necesario para que el proceso de aprendizaje se ponga en marcha. Muy esquemáticamente: INPUT (advertir) INTAKE (integrar y memorizar) OUTPUT

Es decir, el aprendiz de una lengua oye, ve o lee las muestras de lengua que se le presentan, que pueden ser de cualquier tipo: desde carteles informativos que se ven por la calle, planos de metro, noticias por altavoces en el aeropuerto, o un diálogo del libro de texto, pero solo advertirá algunos rasgos de ese input. O ninguno, si no tiene ni idea de ese idioma. Si ya está en el proceso de aprender una lengua, lo que comprende se convierte en “intake”, que sería la parte del mensaje que el cerebro ha procesado, que con ayuda del estudio y la práctica se podrá asimilar al conocimiento anterior, y reorganizar y mejorar la “interlengua”, que al final le permitirá producir otros mensajes, más sofisticados cada vez. (Disponible en: <http://elecreacion.com/el-input-en-la-ensenanza-de-ele/>. Acceso en: 01 de junio de 2023)



Como señala Fillola, el TL posibilita a los profesores una amplia diversificación de trabajos en clase de ELE, imprescindible para desarrollar el perfeccionamiento de las destrezas lingüísticas/comunicativas entre otras. Eso sólo es posible, por la gran variedad de temas que inciden en la literatura que están en nuestro cotidiano y reflejan las estructuras sociales. Además, es un material plurisignificativo capaz de ampliar la visión de mundo de sus lectores, permitiéndonos conocer y comprender el entorno que subyace a la lengua, objeto de estudio.

1.1 LA IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE ELE

De hecho, aceptar los cambios en el proceso de modernización de las didácticas de las lenguas extranjeras es extremadamente urgente. Para empezar, un razonamiento que debemos hacer es, ¿por cuál motivo la literatura no tuvo la misma relevancia en el transcurso gradual de la enseñanza-aprendizaje de ELE, una vez que su presencia es evidente en la sociedad? Quizás no sea una cuestión fácil de contestar; pero, Ibarra; y Ballester (2019) puntúan:

El destierro padecido por la literatura en la didáctica del español como lengua extranjera se constata todavía en nuestros días a través de una de sus más drásticas consecuencias: su olvido casi sistemático en gran parte de manuales o de materiales de ELE, y en consecuencia, de numerosas programaciones de aula, o en el mejor de los supuestos, su inclusión ya como elemento lúdico respecto a los contenidos clave, ya a manera de recurso de uso exclusivo para el desarrollo de actividades de carácter lingüístico (IBARRA; y BALLESTER, 2019, p. 118-19)

Aunque la citación sea incompleta para contestar nuestros cuestionamientos, según lo que está puesto por estudiosos como Ibarra; y Ballester (2019), la literatura fue desterrada y, al mismo tiempo, disminuida a un plan insignificante en la enseñanza de ELE, y la consecuencia es que este rico aporte de trabajo fue ignorado y dejado de ser tratado como lo que es: un material didáctico auténtico capaz de profundizar cualquier debate y elevar el nivel de las clases de ELE. Quizás esa sea una de las principales razones.

Además, la literatura, por todo su valor histórico, y relevancia formativa, no debería ser usada como pretexto para el desarrollo de actividades específicamente lingüísticas, porque ella es parte de la construcción de la sociedad y, por lo tanto, debe ocupar su lugar de relevancia en los ambientes de enseñanza. Es evidente que la literatura tiene un hincapié en bases sólidas sobre las cuales las clases de lenguas pueden asentarse, a fin de potenciar la enseñanza de ELE en todos sus aspectos y niveles

De hecho, siendo la literatura parte intrínseca de la sociedad, ¿por qué casi siempre es ignorada en la producción de los materiales didácticos de enseñanza de una ELE? De modo sencillo y, asimismo, esclarecedor Sáez (2011) señala que:

Es indudable que la literatura no sólo ofrece grandes posibilidades didácticas, sino que tiene la ventaja de acercar de forma simultánea la lengua y la cultura del país, algo que en última instancia



contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa. (SAÉZ, 2011, p. 59)

Para Sáez, el punto clave para el trabajo con la literatura en la enseñanza-aprendizaje de ELE, es percibir sus aportaciones lingüísticas, léxicas y semánticas. Conjuntamente a eso, la literatura se diferencia de los demás materiales, porque acerca a los estudiantes a la cultura del otro, contribuido para el aprendizaje intercultural, para el intercambio de saberes, lo que nos lleva a creer que unas de las razones quizás sea la falta de valoración.

No obstante, es imprescindible que se reflexione acerca de la habilidad que la literatura posee de interactuar con el mundo, y de esta manera, preparamos los aprendices para la receptividad al TL, al mismo tiempo en que busquemos estrategias adecuadas para que ese material sea definitivamente incorporado a la enseñanza de ELE, a este respecto Abadalejo (2007) enfatiza:

Existe por tanto la necesidad de encontrar estrategias para hacer que la literatura forme una parte más significativa de los programas de enseñanza de lenguas extranjeras y de aprovechar la riqueza que los textos literarios ofrecen como input de lengua para desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales en la adquisición de una lengua: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita, dentro de un contexto cultural significativo. (ALBADAREJO, 2007, p. 5)

Como ha mencionado la autora, el TL cumple con los requisitos necesarios y fundamentales como material para las clases de ELE porque, así como los demás textos usados para impartir clases, el TL tiene un gran potencial para el desarrollo de todas las habilidades necesarias para aprender una ELE, justamente por ser un material rico e inagotable en sus posibilidades. Sumado a eso, el TL permite a los aprendices la ampliación de la percepción de mundo y el entorno que subyace a la lengua extranjera, objeto de aprendizaje. Así como, les posibilita conocer las obras literarias y su diversidad; asimismo, descubrir lo universal que es el TL, con sus valores históricos y culturales, que son características intrínsecas a la literatura. Abogando en este sentido, Ibarra; y Ballester (2019) subrayan:

El texto literario supone para el estudiante una aportación singular que no proporciona otra tipología textual: el disfrute estético, lúdico, cognoscitivo o emocional. El lector debe dialogar con el texto para construir el significado de forma autónoma y al tiempo, experimenta el placer de su lectura. (IBARRA; y BALLESTER, 2019, p. 123)

Para los autores, la literatura cumple, al menos, tres propósitos basilares para la enseñanza de una ELE: primero, actúa en la formación crítica y reflexiva del individuo, sujeto histórico; segundo, por la propia posibilidad del gozo literario, por lo simple el placer de leer ya es formativa; tercero, no menos importante, para el desarrollo y perfeccionamiento de las destrezas lingüísticas/comunicativas.

Como se percibe, la literatura hace parte de todos los niveles de la formación humana, ella nos trae las marcas culturales y nacionales de las identidades de un pueblo y lo más importante, ella nos ayuda a



pensar la complejidad del individuo; y por ello, no podemos aislar de clases de ELE esos conocimientos. Además, conocer la lengua, la cultura y la historia de los pueblos es enseñar mucho más que la lengua, es formar amplia y gradativamente la aceptación de los diferentes pueblos y culturas, dicho de otro modo, la ...

... maneira mais ampla possível, [**de formar e aceitar**] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda chiste até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 1986, p. 174) [**grifos nuestros**]

Por esa razón, es importantes que el texto literario estea activamente inserido en la enseñanza-aprendizaje de ELE, para que los aprendices comprendan que acercarse a un idioma es, también, y, sobre todo, encontrar un lugar de pertenencia como sujetos intranquilos que somos, siempre en una búsqueda constante por descubrir lo nuevo, y siempre incursionados por una agitación del alma por el deseo de ir más allá de nuestras propias expectativas. Todo porque en la literatura nos encontramos con nosotros mismos y, al mismo tiempo, nos encontramos con el otro.

1.2 LA LECTURA COMO CAMINO

La lectura es factor indispensable para toda la actividad interpretativa. Es en ella que el texto gana sentido, produce reflexiones y diálogos, es por medio de la lectura consciente y profundizada que manejamos el texto ya impregnado de significado, y en este acto se abre caminos para las reales posibilidades de significarlo, trayéndonos la consciencia de la riqueza del lenguaje que recubre los textos. Y es por medio de ella que se comprende que leer es un proceso de interacción entre texto y lector.

Es en esta interrelación (texto / lector) que se percibe la trama en la cual el texto está entretejida, y los caminos para las posibilidades y los debates (puntos de vista diferentes), creando comunicación, expresividad, diálogo y producción de sentidos, originando así una trayectoria que surge de la interpretación integral del texto y de relación infinitas de sentido entre el lector y la obra.

Es en este punto que el texto deja para tras códigos impresos, para convertirse en textos vivos, plurisignificativos y heterogéneos, manejando conjuntamente, y de una sola vez, las destrezas interpretativas, lectora y oral enlazadas unas a las otras. Al reflexionar acerca de la importancia de la lectura Cassany (2006) es categórico:

Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. (CASSANY, 2006, p. 21)



Basado en los dichos de Cassany, vemos que las posibilidades de movilizar conocimientos previos, hacer inferencias, descubrir lo real y lo imaginario surgen de la práctica de lectura. Esa práctica construye significado y es eficaz para crear un pensamiento crítico y reflexivo en los lectores; esta es una de las razones por las cuales hemos elegido el género narrativo, en la modalidad cuento, porque sabemos que el género imbrica en una única obra todas las destrezas cognitivas, necesarias para la enseñanza de una ELE.

1.3 EL CUENTO Y SUS ENCANTOS

Como hemos enfatizado hasta el momento, el TL, por lo general, es un material auténtico y rico de posibilidades para las clases de ELE, y el género narrativo es especial, sobre todo, en la modalidad cuento, pues permite diversas posibilidades didácticas en un corto transcurso de tiempo. De hecho:

Os contos são uma das formas de expressar a vida através da arte escrita. São representações da visão fragmentada do homem contemporâneo, criador de histórias que expressam a descentralização do mundo e do ser humano, característica peculiar do nosso século, em que a palavra vem funcionando como meio de expressão capaz de sintetizar a complexidade da vida. (DA SILVA, s/d, p. 2)

Según está puesto, el cuento es capaz de sintetizar, y expresar las muchas maneras de expresar la vida y sus vicisitudes, es una de las formas de representación corta de las aporías de los seres humanos y de sus características plasmadas en cada existir. Optamos por este género por comprender que las posibilidades reales de desarrollar actividades fructíferas en las clases de ELE son más evidentes.

El cuento nos permite impartir, en pocas horas; un aula, que, por lo general, será heterogénea, puesto que las construcciones de los personajes, ciertamente, impartirán proficuos debates en la clase, lo que posibilitará al profesor trabajar todas las destrezas comunicativas, lo que para expertos como Sáez (2011) es totalmente posible, pues:

El texto literario sirve para leer, escribir, aprender los mecanismos de funcionamiento lingüístico y mucho más. Es obvio que la lectura es la habilidad lingüística que está en constante actividad, pero da acceso al desarrollo de otros tipos de destrezas y conocimientos de orden lingüístico, comunicativo y cultural. (SAÉZ, 2011, p. 60)

Como señalado por la autora, el cuento nos posibilitará enlazar lectura, oralidad y escrita, creando una íntima relación entre leer la obra y percibir los hechos de su construcción histórica y social, imbricadas en su construcción. Cada obra surge dentro de un dado contexto, que se refleja en la construcción del espacio, de los personajes y toda atmosfera que la involucra; y por ello, todo ese conocimiento puede ser explotado para atraer a los aprendices y así crear un espacio para la interactividad porque este es el objetivo, a fin de que las habilidades propuestas sean desarrolladas: enseñar la lengua de forma viva y dinámica.

Es relevante subrayar que elegir un género es solo el inicio de la preparación para impartir clases con el TL, porque como orienta la profesora Lajolo (1985) el texto no es pretexto para la nada, como es



común entre los profesores: usar el TL para un sinnúmero de actividades que no llegará a ningún lugar. Por ello, es relevante proponer actividades significativas, que permitan a los aprendices una reflexión de la completitud de los TL, llevándolos a descubrir las peculiaridades que involucran los textos, y de alguna manera eso les auxilia en la formación como lectores críticos porque es, también, función del TL formar sujetos que sepan percibir y agudizar su criticidad en torno de los temas tratados en los diversos TL.

2 RUTAS METODOLÓGICAS: ACERCÁNDOSE AL TEXTO LITERARIO

La metodología que utilizaremos estará basada en el enfoque comunicativo por acción, en cuyas bases nos afianzaremos para desarrollar las tres destrezas propuestas: comprensión oral, expresión escrita y comprensión lectora, promoviendo la interacción entre texto y lector para la construcción de conocimiento significativo, y el nivel de aplicación está pensado para los aprendices B2 de la lengua.

A partir del acercamiento al TL, incentivando la interacción entre texto y lector por medio de la lectura, posibilitaremos a los discentes reflexiones sustanciales a la hora de formar juicio de valor a los temas tratados, y eso les permitirá agudizar sus pensamientos críticos. El enfoque por acción (saber hacer) contempla lo que postula el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER); y de esa manera concienciar a los estudiantes que todo conocimiento se origina en el saber hacer, es decir, pasar de las teorías a la aplicabilidad, a la acción específicamente. Según el Marco Común Europeo de Referencia, en el nivel B2 ⁴(avanzado).

En este sentido, en este nivel, los estudiantes deben ser capaces de actuar directamente en el saber hacer, es decir, en la construcción de conocimiento. Con este objetivo, y coadunando la enseñanza de lenguas y tecnología, proponemos que sean utilizadas algunas plataformas digitales en distintos momentos, para las realizaciones de las actividades, TDICs, lo que favorecerá la interactividad y creatividad a la vez, uniendo tecnología y ELE, es el saber hacer.

2.1 CONOCIENDO LA AUTORA ROSARIO FERRÉ

Ferré, juntamente, con otros autores está radicada en lo que se conoce como la Generación del 70, que, aunque asentó sus bases en la generación del 50, se distinguió de la anterior por la presencia de la mujer en el género cuento, la obra femenina-feminista. Quienes por primera vez se interesan por cuento, retratando la vida de la mujer boricua⁵ de distintas clases sociales para denunciar, por medio de sus obras, la opresión

⁴ El alumno es capaz de resumir textos tanto de hechos concretos como de creación, comentando y analizando puntos de vista opuestos y los temas principales. Resume, fragmentos de noticias, entrevistas o documentales que contienen opiniones, argumentos y análisis. Resume la trama y la secuencia de los acontecimientos de películas o de obras de teatro. (MCER, 2010, p. 94)

⁵ Término usado para designar específicamente la mujer puertorriqueña (RAE).



machista con la cual se enfrentaba la mujer. Rosario Ferré Ramírez la cuentista, poeta y ensayista puertorriqueña, nació en Ponce, Puerto Rico, el 28 de septiembre de 1938, murió en 18 de febrero de 2016. Empezó a escribir profesionalmente a los 14 años, publicando artículos en el periódico El Nuevo Día de Puerto Rico. Ganó el primer premio en un concurso de cuentos del Ateneo Puertorriqueño, en 1974.

La autora afianzó sus bases literarias en obras que han sido capaz de retratar la sociedad patriarcal de su tiempo, al mismo tiempo que desvela el papel de la mujer en esta misma sociedad, para quién la mujer ocupó siempre un papel secundario, o mismo de total inferioridad frente al hombre. La autora nos presenta en sus obras la manera como el ser femenino está representado y/o pensado desde la visión de los hombres. En contra de la invisibilidad de la mujer, la obra de Ferré se destaca por su perspectiva femenina-feminista en un esfuerzo constante para la erradicación del machismo.

Por esa razón, las obras de la autora no pueden ser analizadas apartadas de su contexto de producción. Para que se comprenda las complejidades que las recubren, es imprescindible que se observe atentamente este enfoque y que se amplíe la visión, a fin de que se perciba las sutilezas y las denuncias que subyacen sus obras; así como, los mensajes que están en los entredichos, en la profundidad, con los cuales sus cuentos fueron entretejidos, para que no se incurra en los errores basiales, como, por ejemplo, permanecer en la superficialidad de los temas tratados. Al analizar una obra, lo ideal es que se llegue a la profundidad que la recubre. Con este objetivo, entre las diversas obras de la autora, se ha elegido el cuento “La muñeca menor”.

El cuento pertenece a su primer libro titulado: *Papeles de Pandora*, 1976, en el cual, según Alcántara Almazar apud López (2002, p. 163), “explora todo universo deformado por el colonialismo, incursionando por la vida de la clase dominante, poniendo al desnudo sus supervisiones y progresiva extranjerización.” Temas recurrentes en la generación del 70, en menor o mayor grado.

2.2 LOS CAMINOS DEL NARRAR: “LA MUÑECA MENOR”

Antes de avanzarnos, es importante contextualizar también los datos extrínsecos e intrínsecos a la obra. Para ello, podemos proceder de distintas formas, para esta propuesta, empezamos por presentar cada uno de los elementos de análisis e interpretación en separado.

Contexto histórico: El relato se desarrolla en Puerto Rico de los años cuarenta, en una época de transición económica y social: Se pasa de la industria de la caña y de los grandes hacendados a la industrialización, es decir, del cañaveral a la ciudad.

Enredo: El cuento narra la historia de una tía y sus sobrinas, nueve en total, en una época donde las mujeres eran resignadas exclusivamente al matrimonio de conveniencia. El relato no nos dar a conocer sus nombres, sólo son designadas como tía y sobrinas. A partir de la fatídica intemperie ocurrida con la tía, los sucesos van desarrollándose hasta llegar al desenlace: matrimonio de la sobrina menor, sumisión, aprisionamiento total y la conversión en una muñeca.



Espacio de la narración: La obra inicia en la casa de la tía, posiblemente una hacienda que había sido importante en los tiempos de los cañaverales, tiempos que a esta familia le extrañaba, porque era sinónimo de prestigio en la sociedad.

Foco narrativo: El cuento es narrado en tercera persona, narrador observador, (heterodiegético), sabe de los sucesos, pero, no participa directamente de la historia narrada, aunque conozca pormenorizado todo lo que pasa con los personajes. Es la voz de la narración.

Tema central del cuento: la posición de desigualdad de la mujer frente al hombre en la sociedad patriarcal de los años cuarenta.

Tema secundario: sistema económico, estatus social, falta de ética, matrimonio por conveniencia, desamor y maltratos.

Personajes:

La tía, personaje a partir de quien se empieza propiamente lo desenrollar de la historia.

Las nueve sobrinas, las mayores aparecen como personajes secundarios, el relato no trae nada específicamente de la vida de ellas. Lo que el cuento nos informa es que en un dado momento se casaron, y recibieron de la tía su muñeca, regalo de bodas. Sin embargo, la sobrina menor es sobre quien reside los mayores acontecimientos y cuestionamientos.

El doctor, hombre sin carácter que engaña la tía extorsionándole dinero para convertir el hijo en médico.

El hijo, asumió el rol del su padre en la asistencia a la tía, quien posteriormente se casa con la sobrina menor por estatus sociales, reflejando un casamiento por interés.

2.3 CONOCER, HABLAR Y DEBATIR: DESVELANDO EL CUENTO

La muñeca, representada por la tía y, consecuentemente, por las sobrinas, las cuales son la representatividad de la total invisibilidad, y si son invisibles no tiene voluntad, no tiene voz, ni derecho. Es la representación materializada de la dominación por la cual pasaran las mujeres en una sociedad que no comprendía y no valoraba el papel de la mujer como ser psicológico, filosófico y político.

Por otro lado, en dirección opuesta, el novio puede ser representado, también, como un muñeco de papel, es decir, sin alma. No obstante, su materialización es como aquél que maltrata, y de una cierta manera ejerce el poder institucionalizado, puesto de manifiesto por medio de la sociedad patriarcal, la cual oprime y destierra a la mujer a un papel de invisibilidad y, de igual modo, insignificante. Restaba a la mujer: gestado los hijos para la sociedad, preferiblemente, hombres. De la misma forma, se puede concebirlo como una representación del propio padre, quién produjo al exilio, en vida, la tía, condenándola a la muerte simbólica, sea la social o, de una cierta manera, la sexual, una vez que ella se enclaustró, rechazando todos sus pretendientes, sin la oportunidad de vivir como una mujer con derechos al gozo, inclusive, lo sexual.



En este sentido, el hijo es igual a su padre, porque es la representatividad de la avaricia. El primer sentenció a la muñeca mayor; el segundo, por su vez, sentenció a la muñeca menor a la muerte simbólica, repitiendo el hecho del padre. Igual que su padre, es culpable de los infortunios, de la infelicidad y del no gozo de la de la muñeca menor. Fue el juez que la sentenció a la doble muerte: simbólica, y la literal al mismo tiempo. Además de todo, la muñeca menor es usado por su esposo como una joya, como si fuera su trofeo, por eso podría ser expuesta a la vista de todos, porque fuera su gran conquista, era su títere, la podía mover para donde se le aplazara.

Es importante subrayar la simbología materializada por la tía y sus sobrinas, cuando se piensa en la actitud de la tía, que regalaba a cada sobrina una muñeca especial en el día de las bodas y les decía: se las ponga en la cola del piano, simbólicamente como una representatividad del papel de las mujeres: eran muñecas de porcelana, sin voz, sin deseo, sin voluntad. Por lo tanto, no tenían vida propia porque la vida pertenece al dueño de las muñecas, representado por cada hombre con quién se iban casándose. Como se fuesen una propiedad que se adquiere, y que se la puede utilizar como le aplice porque es exclusividad suya.

Al fin y al cabo, la chágara como una personificación de la sociedad, la cual controla y determina el destino de las personas. Así como, puede representar los estándares sociales, materializado por la propia familia de la tía, la aristocracia decadente, en una sociedad que dejaba para tras la cultura agrícola, de los cañaverales, para convertirse en una sociedad industrializada, y para esta familia, así como para tantas otras le restaba el apellido y se echar de menos de la opulencia de antaño, tiempo que jamás volvería.

En suma, la chágara, también, puede representar la opresión de uno sobre el otro, encarnado por el médico que oprimió la tía; y por su hijo que sentencia a su esposa, la muñeca menor, a su desplazamiento y muerte como ser pensante; y representa la propia sociedad impregnada con sus prejuicios en contra la figura femenina.

Por fin, es importante recordar que el nivel de aplicación es pensado para los aprendices B2 de la lengua.

3 ABRIENDO CAMINO HACIA LA OBRA: PROPUESTA DIDÁCTICA

Basado en la propuesta de que el TL sea tratado en su importancia y plenitud es que esta propuesta didáctica está pensada, resguardando sus significados, y así intentando crear un ambiente favorable para la comprensión de la obra. O sea, buscaremos favorecer la aplicación de las actividades sugeridas, sin perder de vista la autenticidad de la obra. La propuesta será desarrollada en tres etapas (prelectura; lectura y pos-lectura).



3.1 PRIMERA FASE: CONOCIENDO LA OBRA, PRELECTURA

Para este momento, se solicitará a los alumnos que busquen informaciones acerca de la autora, una pequeña biografía. Para eso, presentar sus principales obras, para esta actividad, se pedirá que se utilicen la plataforma *Padlet*. A continuación de esta actividad, en aula, empezaremos con la aproximación a la obra, mostrándoles imágenes de la sociedad de la época – de los años cuarenta -; para comenzar los diálogos, posteriormente a eso, serán utilizadas imágenes de muñecas relacionadas al cuento, para estimularlos a compartir sus opiniones al respecto de las figuras que se les presentan. El objetivo es acercar los estudiantes al tema del cuento. Para eso, el profesor debe incentivar los alumnos a compartir sus opiniones, impresiones y percepciones al respecto de lo que están observando. El docente escribe las informaciones en la pizarra, en seguida pide a los alumnos que hagan una relación entre las imágenes y las observaciones escritas en la pizarra. Para el cierre de esta parte, se les preguntara cuál es el posible tema de la obra. Cogidas todas las informaciones, el docente les informa el título de la obra. En seguida, es el momento de les presentar el género con el cual van a trabajar. Para eso, el docente pide, como tarea, a los alumnos que busquen la estructura del cuento – para el próximo encuentro -, y la clase sigue. Después de los diálogos, es el momento de presentarles los personajes involucrados en la obra y un pequeño resumen, que será leído, en el aula, por el aprendiz que se disponer a leer. Es importante subrayar que el profesor necesita proveer los materiales.

3.2 SEGUNDA FASE: DESCUBRIENDO EL SENTIDO DEL TEXTO

Es momento de leer la obra, lo que será realizado en el aula. El profesor comienza la lectura; y a cada parada, el docente pide que un estudiante siga de donde ha parado, permaneciendo el intercambio hasta el fin de la lectura integralmente. Después de ese momento, es hora de abrir para los debates. Para incentivarlos, el profesor empieza los planteamientos, promocionándole la interacción con el texto, es el momento de construcción de conocimientos significativos, generando una atmosfera que sea capaz de permitir reflexiones profundizadas del entorno de la obra, reflexionando acerca de la estructura de la sociedad, comparándola a los días actuales.

Algunos cuestionamientos para el debate: ¿cambió el papel de la mujer de la década de los cuarenta, en general, para hoy?; ¿el papel de los hombres es lo mismo?; ¿hay prejuicio en la sociedad en contra de las mujeres?; ¿cuál es la estructura de la sociedad brasileña hoy?; ¿hay alguna semejanza entre las dos sociedades: la puertorriqueña y la brasileña?; ¿lo que simboliza la muerte de la muñeca menor?; ¿el doctor es culpable por la “muerte” de la tía?; ¿ha matrimonio por conveniencia hoy? Son temas que promueven una reflexión más profundizada de la obra, y el objetivo es este con el TL preparar y, asimismo, formar lectores competentes capaces de interactúa efectivamente con el texto.



3.3 ÚLTIMA FASE: EL SABER HACER, PONIENDO EN PRÁCTICA EL APRENDIZAJE DE MODO CREATIVO

En este momento, el docente debe orientar a los aprendices para la escrita de la síntesis del cuento, lo que será realizado en la plataforma (*Padlet*). Los aprendices serán divididos en tres grupos: A, B, C, para la actividad final. A todos los alumnos del grupo A, les serán solicitado la creación de un avatar narrando la síntesis del cuento, para la actividad usar la plataforma *animaker*. Al grupo B, a todos los aprendices, se les pedirá que cuenten la historia usando los *Comics* (historietas) para eso usar la plataforma *Canva*; y para acompañar la historieta gravar un audio con la síntesis de la obra, a partir de cual los comics serán basados. Al grupo C, se les solicitará que escriban la síntesis del cuento, cambiando el final de la historia. Cada alumno tendrá que hacer lo suyo. Para esta actividad, crear un libro digital interactivo, unir texto, imágenes y audio a la vez. Para la realización de la actividad, la sugerencia es la plataforma *Bookcreator*; pero, los aprendices están libres para elegir otra plataforma. El objetivo es estimular la creatividad de cada uno de ellos, así como posibilitar coadunar aprendizaje de lenguas y tecnología.

Algo muy importante a tener en cuenta es que en la propuesta mencionada, no enmarcamos, específicamente, en cada una de las etapas las expresiones, aunque las tengamos señalados en el interior del trabajo, por dos razones: el profesor no necesita decir a los estudiantes a todo momento cual habilidad se está trabajando, porque ellos mismos serán capaces de percibir en las actividades propuestas; y, segundo, es el profesor que debe saber muy claramente las actividades que realizará para alcanzar los objetivos, cual sea: desarrollar las destrezas señaladas. Otro punto relevante que debe ser mencionado: los aprendices harán la actividad final de manera autónoma, para eso les será pedido que busquen tutoriales, en YouTube, enseñando el uso de las plataformas sugeridas, para eso, el docente compartirá los sitios de las plataformas.

3.3.1 Evaluación

Por todo lo ya defendido hasta aquí, los docentes no deben partir del TL para una evaluación que sigue los mismos criterios de las unidades didácticas. Además, el objetivo no es hacer con que los alumnos memoricen fechas o biografía de la autora, estos puntos no producen conocimiento significativo. El objetivo es, sobre todo, capacitarlos para interactuar de manera consciente con los textos literarios y dejar la superficialidad para llegar a la profundidad, encadenando los puntos de contacto entre las dos culturas y sus respectivas diferencias. Conjuntamente a eso, es observar que los temas abordados están intrínsecamente relacionados al contexto histórico – contexto de producción -, y el TL se les dará este aporte de conocimiento. Por esta razón, pensar acertadamente la evaluación es algo muy importante a considerar. Lo ideal es que el profesor considere partir de lo que señala el MCER para este nivel, antes de evaluar.

Es importante subrayar que los criterios evaluativos del nivel avanzado de español como lengua extranjera incluyen las cuatro competencias: Oral, lectora, escrita y auditiva. Para esta propuesta



evaluaremos las tres primeras. Una sugerencia a los profesores sería la elaboración de dos cuestionarios, el primer de uso exclusivo del profesor y; el segundo, para los estudiantes, con la finalidad de que hagan una autoevaluación, observando se progresaron en las destrezas que les fueron exigidas. A los docentes les auxiliaré, caso opten por el cuestionario, a dejar más claro la puntuación de los criterios sugeridos. No menos importante, es mencionar que la evaluación tiene dos aspectos indispensables: hacer un diagnóstico para identificar las debilidades de los aprendices, y así definir los próximos pasos para hacer progresar los discentes con dificultad; así como, orientar a los profesores en la toma de decisión a la hora de elegir otras actividades.

3.3.2 Los criterios evaluativos

- Escrita de la biografía y la síntesis del cuento, plataforma *Padlet*;
- Interacción, en aula, momento de la prelectura;
- Interacción, en aula, momento de la lectura integral de la obra;
- Participación en los debates, después de la lectura; y
- La concepción de las actividades finales.

En suma, estos son algunos puntos que los profesores pueden tomar en consideración en el momento de evaluar, o partir de estos puntos para la creación del cuestionario, en el caso de que el docente crea ser pertinente. Para el cierre de la actividad, es momento del profesor observar el avance de cada estudiante, una vez que esta última parte dejará evidente el desempeño de cada aprendiz; momento de observar si ha habido progreso y perfeccionamiento de las destrezas trabajadas en las clases.

4 CONSIDERACIONES FINALES

Se buscó explotar, de manera muy sencilla; pero, pertinente, el papel del texto literario en las clases de ELE y, de igual modo, hacer algunas reflexiones acerca de la importancia del texto literario en la enseñanza-aprendizaje de ELE. En ese aspecto, los autores mencionados, en el decurso de esta explicación, afirman que el material literario debería ganar relieve en las clases, porque se ha constatado que la literatura perdió la relevancia en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera, en el tiempo. Mismo con todo su aporte lingüístico, cultural, social e histórico que incide sobre ella.

En la investigación, se observó que aún falta mucho para que los diversos géneros literarios ganen importancia en las clases. Una de las razones, según se constató, posiblemente sea la complejidad del texto literario según algunos expertos; una otra razón, es el espacio irrelevante que es destinado al texto literario en los materiales didácticos, y de algún modo eso interfiere en el aula, dificultando que el texto literario sea elegido por los profesores, que prefieren desarrollar las actividades utilizando otros materiales, y eso



dificulta la inserción de la literatura en las clases, puesto que son los docentes que tienen la autoridad en estas elecciones.

De igual modo, se observó, también, que usar o no los textos literarios, en la enseñanza-aprendizaje, es cuestión de decisión que cada docente debe tomar con mucha seriedad, responsabilidad y comprometimiento, a fin de que el texto literario cumpla, al menos tres funciones: humanizar, formar y despertar la criticidad; así como, aproximar a los nuevos hablantes de ELE del contexto sociohistórico y cultural, porque, por medio del TL, los estudiantes tendrán la oportunidad de conocer las particularidades que involucran cada obra literaria y todo que la recubre, es decir, su entorno.

Es relevante subrayar que el texto literario, según se constató, quizás, sea uno de los materiales más fructíferos para aprender y deprender de la formación sociocultural de un pueblo, porque, como fue enfatizado, aprender lengua es, de igual manera, aprender cultura; es entrar en una relación de intimidad con el entorno que abarca la ELE; y así, romper, definitivamente, con posibles prejuicios preestablecidos, y eso sólo es posible por medio de conocimiento. Y este conocimiento viene por medio del contacto con la cultura del otro. A este respecto, los discentes necesitan comprender la amplitud que es tomar para si un nuevo idioma, una vez que la nueva lengua hará parte de la vida de ellos, como nuevos hablantes, y con eso todo el bagaje lingüístico y cultural que inciden sobre esta lengua.

Como se ha observado en esta investigación, y por todo la relevancia del texto literario, es importante resaltar enfáticamente que es un equívoco la exclusión de este material de las clases de ELE, por dos razones muy simples: primero, es un material didáctico excelente y, al mismo tiempo, auténtico que está a disposición de los profesores para fomentar la enseñanza de ELE; segundo, por todos los saberes imbuidos en la literatura y, último, conocer los TL es una posibilidad de construir puentes para un nuevo camino para la enseñanza de ELE.

Por lo tanto, trabajar los textos literarios es una gran oportunidad para que nuevos caminos sean erigidos, dejando para tras los prejuicios al respecto al uso del TL en las clases de ELE, En toda esta jornada de investigación, se ha constatado que si trabajado adecuadamente, la literatura puede estimular a los estudiantes a dejaren la pasividad lectora, y pasar a un estado activo y crítico, lo que es proporcionado por los materiales literarios, y eso sólo es posible por medio de la interacción entre texto y lector, transformando, definitivamente, su manera de aprender lenguas por medio de los textos literarios.



REFERENCIAS

ALBALADEJO, GARCÍA. M. D. Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. Marco ELE: Revista de didáctica, N° 5, 2007.

CANDIDO, A. Direito à literatura. In: CANDIDO, A. Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1985.

CASSANY, Daniel – Tras Las Líneas. Sobre la lectura contemporánea, Anagrama, Barcelona, 2006.

DA SILVA, Sheila Cristiane De Jesus: Utilização De Contos na Aula de Espanhol: Uma Proposta Atual De Ensino.

Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, y Evaluación, 2002 Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Paseo del Prado, 28, 2ª planta, 28014, Madrid

MENDOZA FILLOLA, A. La utilización de materiales literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. In: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, 2020.

IBARRA, Noelia Rius, BALLESTER, Josep Roca - Literatura y cultura para una didáctica intercultural del español como lengua extranjera (ELE), Studia Romanica Posnaniensia (2016): University Press.

SÁEZ, Begoña: Texto Y Literatura En La Enseñanza de ELE. In: Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español 12-le. Volumen I. ASALE, Salamanca, 2011.

LAJOLO, M. O Texto não é Pretexto. In: ZIBERMAN, R. (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. p.52-62.

LOPÉZ-PALMER, Sandra: Rosario Ferré y la Generación del 70: Evolución estética y literaria, Acta Literaria N.º 27 (157-169), 2002.

FERRÉ, Rosario - ¿Quién es Rosario Ferré? Literaturas.us. Disponible en: <https://www.literatura.us/ferre/index.html>. Acceso en mayo de 2023

Disponible en: Creador de libros - Love Learning - Aplicación Book Creator. Acceso en:17 de mayo de 2023