International Journal of Innovation and Pedagogy
Artículo original / Original article
e-ISSN: 3151-8281
Vol. 2 No. 2, pp. 21-27. / e-17 / Jun-Dic, 2025

DOI: 10.64325/IJIP.v2i1.17

Comprensión literaria en la carrera español-literatura: múltiples miradas

Literary comprehension in the Spanish-literature degree: multiple perspectives

Iliana Acosta Moré
Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.
https://orcid.org/0000-0002-3428-3999
ilianaacostamore0@gmail.com

Yamnia Yanelys Escalona Suárez
Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.
https://orcid.org/0000-0002-2142-1109
yamniaes@gmail.com

Adianet Martell Fernández
Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.
https://orcid.org/0009-0000-7944-9529
adianetmartellfernandez@gmail.com

Isney Cedeño Morales
Secundaria Básica Ricardo Rey González Ciego de Ávila, Cuba.
https://orcid.org/0009-0005-4583-6498
isneycedeño@gmail.com

Corresponding author: ilianaacostamore0@gmail.com

Citar como: Acosta Moré, I., Escalona Suárez, Y. Y., Martell Fernández, A., & Cedeño Morales, I. (2025). Comprensión literaria en la carrera español-literatura: múltiples miradas. *International Journal of Innovation and Pedagogy, 2*(2), 21-27. https://doi.org/10.64325/IJIP.v2i2.17

Recibido: 20-07-2025
Aceptado: 11-10-2025
Publicado: 30-12-2025

Editor: Mgtr. Daniel Roman-Acosta PhD. (c)

Copyright: © 2025 Iliana Acosta Moré, Yamnia Yanelys Escalona Suárez, Adianet Martell Fernández, Isney Cedeño Morales; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

ABSTRACT
Introduction: Literary text comprehension is viewed as assigning meanings according to the author's communicative intent, enabling active engagement and multiple interpretations. Objective: To propose a methodological procedure for literary analysis that enhances graduates' comprehension. Methods: The study involved fourth-year CE students through class observations, interviews, and document review, using historical-logical, analytic-synthetic, and inductive-deductive methods. Results: Shortcomings were found in analysis, inferencing, and literary comprehension. Implementing the methodological procedure proved effective and relevant as a pedagogical tool. Conclusions: The proposed procedure promotes structured analysis, strengthens interpretive skills, cultivates emotional education, and fosters aesthetic appreciation, offering a practical strategy for Spanish-Literature teaching.

Keywords: Reading comprehension, Literary analysis, Methodological procedure, Textual interpretation, Pedagogical practice.

RESUMEN
Introducción: La comprensión de textos literarios se concibe como la atribución de sentidos según la intención comunicativa del autor, permitiendo valorar significados múltiples y la interacción activa con la obra. Objetivo: Proponer un proceder metodológico para el análisis literario que mejore la comprensión de los egresados de la carrera. Métodos: Se trabajó con estudiantes de 4.º año CE mediante observaciones de clase, entrevistas y revisión documental. Se aplicaron los métodos históricos-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo. Resultados: Se identificaron limitaciones en el análisis, inferencias insuficientes y deficiencias en la comprensión lectora. La implementación del proceder metodológico mostró efectividad y pertinencia como herramienta pedagógica. Conclusiones: El procedimiento propuesto facilita un análisis estructurado (introducción, objetivos, métodos, resultados y conclusiones) que potencia la capacidad interpretativa, la educación de los sentimientos y el disfrute estético de las obras, aportando una estrategia útil para la práctica docente en español-Literatura.

Palabras clave: Comprensión lectora, Análisis literario, Procedimiento metodológico, Interpretación textual, Práctica pedagógica.

INTRODUCCIÓN

El proceso de comprensión de textos a través del análisis literario ha suscitado diversos estudios e investigaciones en el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura, con aportes relevantes para la formación del profesorado. En ese recorrido, se ha transitado desde la importancia de leer y los tipos de lectura según su función, hasta los niveles de comprensión lectora y las estrategias para desarrollarla; de ahí que existan diferentes criterios sobre la comprensión como proceso.

En la enseñanza de la lectura y la formación de lectores críticos, Cassany (2006) describe un itinerario de comprensión lectora contemporánea que avanza desde comprender lo explícito ("en o desde las líneas"), hasta inferir lo sugerido ("entre líneas") y culmina con una lectura crítica de la ideología ("tras las líneas"). Este enfoque se articula con modelos cognitivos de comprensión que explican cómo el lector construye significado integrando la información del texto con conocimientos previos, metas de lectura e inferencias; así, la comprensión supone la construcción de una representación coherente del discurso (Kintsch, 1988) y se fortalece cuando el lector dispone de conocimiento léxico y conceptual suficiente para elaborar inferencias pertinentes (Perfetti & Stafura, 2014).

En paralelo, el texto literario ha sido motivo de múltiples investigaciones por su relevancia en la disciplina. Una dificultad fundamental en la enseñanza de la literatura consiste en hacer comprensible el lenguaje literario y desarrollar en los estudiantes capacidades de interpretación, valoración y argumentación sobre lo leído. El estudio del texto literario posibilita ganar emociones, redescubrir sentimientos, crear cultura literaria y desarrollar el goce estético; se incluyen aquí textos del género narrativo (novela, cuento, relato), lírico, epistolar y, en algunos casos, anécdota o testimonio.

En cuanto al análisis literario como objeto de estudio, puede considerarse un conjunto de procedimientos que examinan la obra como una totalidad organizada en partes dotadas de sentido, donde forma y contenido se integran en función de la interpretación. Desde perspectivas teóricas, la teoría de la literatura aporta categorías para comprender el discurso estético-literario como construcción semántica, comunicativa y valorativa, caracterizada por su connotación, plurisignificación e intertextualidad (Silva, 1975).

Asimismo, el análisis literario se apoya en la experiencia metodológica de otras ciencias y en enfoques interdisciplinarios: se reconocen aportes de la lingüística, la semiótica y lecturas socioculturales para explicar cómo se produce el sentido en la obra y cómo se posiciona el lector ante ella (Bórev, 1985; van Dijk & Kintsch, 1983). En la misma línea, los métodos modernos de análisis sistematizan procedimientos de lectura e interpretación que permiten orientar la observación de la estructura, los recursos expresivos y los valores del texto (Szabolcsi, 1986).

Desde el plano pedagógico, la educación literaria actual coincide en que enseñar literatura implica que los estudiantes desarrollen competencia literaria: leer, interpretar, dialogar sobre lo leído y producir textos a partir de la experiencia lectora. La formación de lectores literarios supone progresión, mediación docente y construcción de criterios de interpretación y valoración (Colomer, 1996). En ese sentido, el aula de literatura se concibe como espacio de conversación interpretativa y argumentación, donde la lectura no es mera recepción pasiva, sino una práctica cultural guiada por objetivos formativos y criterios didácticos (Sanz Pastor, 2006).

En relación con la lectura literaria, el sentido del texto no se "agota" en lo literal, sino que requiere cooperación interpretativa del lector para activar significados, completar implicaturas y construir una interpretación global coherente (Eco, 1987). Complementariamente, la comprensión del discurso se sostiene en estrategias cognitivas de integración y control de coherencia, mediante las cuales el lector conecta proposiciones, jerarquiza ideas e infiere relaciones (van Dijk & Kintsch, 1983). Estas ideas refuerzan que la lectura literaria exige una postura intelecto-afectiva activa y una mediación didáctica que ayude a transitar de lo explícito a lo implícito y a lo crítico (Cassany, 2006).

En cuanto a la función formativa de la lectura, diversos estudios han resaltado su papel en el desarrollo de pensamiento crítico, participación cultural y ciudadanía, especialmente cuando se trabaja con prácticas lectoras reflexivas y contextualizadas (Álvarez Zapata, 2005). En el mismo horizonte, la lectura literaria puede contribuir a formar sensibilidad estética y argumentación ética al confrontar valores, conflictos y visiones del mundo presentes en los textos (Eco, 1987; Colomer, 1996).

En el desempeño docente en la carrera Español–Literatura, se han detectado limitaciones en los estudiantes para el análisis de textos literarios que afectan su comprensión eficiente, entre ellas: (1) dificultades para situarse en el horizonte de sentido de la obra y disfrutar la interacción con los textos, lo que limita su ubicación contextual; y (2) limitaciones para inferir significados, jerarquizar ideas y construir interpretaciones sustentadas, lo cual obstaculiza la transferencia a nuevos textos y contextos y el disfrute estético.

Objetivo del trabajo: proponer un proceder metodológico para el análisis de textos literarios que propicie la comprensión eficiente en los futuros egresados de la carrera.

METODOLOGIA

Diseño y contexto de implementación

Se implementó un proceder metodológico para el análisis de textos literarios en estudiantes de 4to año CE de la carrera español–Literatura, en la asignatura Literatura Panorama de la Cultura y la Literatura, considerando que ya han cursado las literaturas del Plan de Estudios y que ejercerán como docentes en Secundaria Básica y Preuniversitario.

Selección de textos

Se trabajó con dos textos de géneros distintos, elegidos atendiendo a: (a) motivaciones e intereses del estudiantado; (b) el principio de selectividad del texto; y (c) riqueza expresiva, presencia de recursos literarios y potencial para promover análisis, comprensión e interpretación.

Homero, La Ilíada (Canto VI: Coloquio de Héctor y Andrómaca).

José Martí, “Abdala” (escena V), publicado en Patria Libre el 23 de enero de 1869.

Proceder metodológico (secuencia de actividades)

A. Trabajo con La Ilíada (Homero)

Prelectura y lectura: consulta del texto; lectura silenciosa y oral guiada de fragmentos clave.

Clarificación léxica: identificación de incógnitas; inferencia por contexto; apoyo del diccionario cuando sea necesario.

Comprensión literal e inferencial: identificación de ideas centrales, tema, personajes, conflicto y relaciones; búsqueda de reformulaciones (sinónimos/expresiones equivalentes).

Análisis temático-relacional: vínculo Héctor–Andrómaca; conflicto de deber/afecto; roles y expectativas; anticipación del desenlace y visión del destino.

Análisis estilístico: reconocimiento de recursos (epítetos, metáforas, hipérboles, adjetivación) y explicación de su efecto.

Síntesis interpretativa y valorativa: valores históricos, estéticos e ideológicos; argumentación sobre familia, honor, deber y amor.

Integración multimodal: visualización guiada de un material audiovisual relacionado y escritura interpretativa breve a partir de la experiencia.

B. Trabajo con “Abdala” (Martí)

Lectura dramatizada: asignación previa de roles; lectura expresiva del diálogo principal.

Comprensión y análisis: preguntas de interpretación (conflicto, motivaciones, relación madre–hijo, valores), determinación de género y estructura.

Ubicación contextual: identificación de referencias históricas y del mensaje ético-político del texto.

RESULTADOS

Tras la implementación del proceder metodológico para el análisis de textos literarios y la aplicación de la técnica PNI (Positivo–Negativo–Interesante), el 100% del estudiantado compartió valoraciones sobre la experiencia. En sentido general, predominó una apreciación favorable del proceder como mediación para comprender con mayor profundidad textos literarios de distinta complejidad y género, al organizar la lectura en una secuencia de acciones que guiaron desde la comprensión inicial hasta la interpretación y la valoración.

Las valoraciones positivas destacaron, en primer lugar, que el proceder contribuyó a una comprensión más rica y dinámica del texto, pues la lectura detenida, la identificación de

ideas centrales y la aclaración léxica permitieron sostener mejor el sentido global y el significado de pasajes complejos.

En especial, el trabajo con incógnitas léxicas y la inferencia por contexto fue considerado un apoyo decisivo para avanzar desde lo literal hacia lo inferencial, evitando interpretaciones superficiales y favoreciendo una lectura más segura. A ello se sumó la percepción de que el proceder promovió el uso articulado de estrategias cognitivas y metacognitivas: los estudiantes refirieron que tuvieron que anticipar sentidos, formular y verificar hipótesis interpretativas, jerarquizar información, establecer relaciones entre ideas y controlar la coherencia de sus respuestas al contrastarlas con el texto y con las intervenciones del grupo.

De igual modo, se reportaron avances en habilidades asociadas al análisis literario. Los estudiantes señalaron que el reconocimiento y explicación de recursos expresivos (como epítetos, metáforas, hipérboles y adjetivación), no quedó limitado a la identificación formal, sino que se convirtió en una vía para comprender la intención estética y la caracterización de personajes, así como para interpretar valores y tensiones presentes en la obra.

En el trabajo con La Ilíada, por ejemplo, el análisis relacional del vínculo entre Héctor y Andrómaca, el conflicto entre deber y afecto, y la anticipación del destino trágico de Troya, funcionó como eje para construir interpretaciones más consistentes y argumentadas. En "Abdala", la lectura dramatizada y el intercambio posterior facilitaron la comprensión del conflicto, los sentimientos de los personajes y el mensaje ético-político del texto, lo cual favoreció una participación más activa y situada.

Un resultado señalado de manera reiterada fue el valor del intercambio con compañeros como recurso para enriquecer la interpretación. El debate guiado permitió comparar respuestas, ajustar interpretaciones iniciales y fortalecer la argumentación, en tanto los estudiantes debieron justificar sus lecturas con evidencias textuales y escuchar perspectivas alternativas.

En esa misma línea, se valoró de forma positiva la inclusión de recursos audiovisuales y tareas de producción escrita, ya que aumentaron la implicación emocional y la motivación para comprender mejor la obra; además, la escritura posterior a la lectura se reconoció como evidencia concreta de comprensión porque obligó a transformar significados del texto en producción propia, integrando recursos literarios y expresando valoraciones con mayor elaboración.

Junto a estos aspectos favorables, también se identificaron dificultades y limitaciones asociadas a la implementación. Entre ellas, se mencionó que el análisis guiado exige un tiempo didáctico suficiente para leer, releer, aclarar vocabulario, sostener inferencias y llegar a síntesis interpretativas; cuando el tiempo es limitado, algunas fases tienden a resolverse con menor profundidad, especialmente la valoración final y la producción escrita.

Asimismo, en textos de alta complejidad cultural y léxica —como La Ilíada— se reconocieron obstáculos vinculados al léxico menos frecuente y a referencias históricas o culturales que demandan apoyos (glosarios, notas o contextualización docente). De manera complementaria, algunos estudiantes manifestaron que al inicio se percibe una cierta dependencia de las preguntas orientadoras, aunque consideraron que esa guía es útil en etapas formativas y que la meta debe ser ganar autonomía interpretativa con la práctica sostenida.

Finalmente, como elemento de valor emergente, los estudiantes resaltaron la proyección profesional del proceder metodológico: quienes ya ejercen docencia lo identificaron como aplicable a su práctica pedagógica, debido a su organización secuencial y a la posibilidad de adaptar las actividades a distintos niveles educativos. En conjunto, los resultados sugieren que el proceder favorece la comprensión literaria al articular lectura, análisis, conversación interpretativa y escritura, a la vez que evidencia la necesidad de atender condiciones de implementación como el tiempo disponible, los apoyos para el vocabulario y la contextualización, y una estrategia gradual que promueva independencia lectora.

DISCUSIÓN

Los resultados evidencian una percepción favorable del proceder metodológico como mediación para mejorar la comprensión de textos literarios mediante el análisis. Los estudiantes señalaron que el trabajo les permitió poner en práctica conocimientos y habilidades adquiridas en asignaturas del plan, a la vez que sistematizaron contenidos previos de estudios literarios.

En correspondencia con planteamientos teóricos sobre la comprensión (Cassany, 2006; Kintsch, 1988; Perfetti & Stafura, 2014) y sobre la interpretación del texto como cooperación del lector en la construcción del sentido (Eco, 1987; van Dijk & Kintsch, 1983), se sostiene que el análisis literario, orientado por principios y procedimientos, favorece la movilización de conocimientos previos, la inferencia de ideas y mensajes y la producción de significados. Asimismo, la educación literaria contemporánea propone que la clase de literatura integre lectura guiada, conversación interpretativa y escritura, como vías para consolidar competencia literaria y autonomía interpretativa (Colomer, 1996; Sanz Pastor, 2006).

En este caso, se concluye que el proceder metodológico resultó efectivo y pertinente para estudiantes de la carrera, al posibilitar:

- la comprensión de textos literarios con apoyo en niveles de comprensión;
- la construcción de nuevos significados y textos;
- la apreciación de intenciones de los autores y la sensibilidad estética vinculada al goce literario.

CONCLUSIONES

El análisis literario constituye una vía formativa pertinente para favorecer la comprensión eficiente de textos literarios en estudiantes de español–Literatura, en tanto integra procedimientos de lectura, interpretación, argumentación y valoración estética. La implementación del proceder metodológico permitió movilizar conocimientos previos, fortalecer inferencias e interpretaciones sustentadas, y propiciar la producción de textos como evidencia de comprensión.

Se recomienda extender la implementación a otros géneros y obras, incorporar instrumentos más robustos de evaluación (rúbricas analíticas de interpretación y argumentación) y diseñar secuencias comparativas que permitan medir progresión en comprensión literal, inferencial y crítica.

REFERENCIAS

Álvarez Zapata, D. (2005). Lectura y formación ciudadana. Un estudio aplicado a la Escuela de Animación Juvenil. Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología, 28*(1), 147–167. https://doi.org/10.17533/udea.rib.8599

Bórev, I. (1985). El análisis sistémico-integral de la obra artística. En D. Navarro (Sel., trad. y prólogo), *Textos y contextos: Una ojeada a la teoría literaria mundial* (Tomo I). Editorial Arte y Literatura. https://biblioceped.uo.edu.cu/archivos/700.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. En *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura* (Vol. 8, pp. 127–171). ICE de la Universidad de Zaragoza. https://www.gretel.cat/wp-content/uploads/2016/01/evolucionliteraria.pdf

Eco, U. (1987). *Lector in fabula: La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Lumen. https://books.google.com/books/about/Lector_in_fabula.html?id=q0XungEACAAJ

Flores, D. (2018). Lectura y literatura para cambiar el mundo. *La Jiribilla*. https://www.lajiribilla.cu/lectura-y-literatura-para-cambiar-el-mundo/

Homero. (2012). *La Ilíada*. Editorial Pueblo y Educación.

Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction–integration model. *Psychological Review, 95*(2), 163–182. https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163

Martí, J. (1869). *Abdala. La Patria Libre*. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/abdala--0/html/fef77c2c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.htm

Perfetti, C., & Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading, 18*(1), 22–37. https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687

Sanz Pastor, M. (2006). Didáctica de la literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela, 59*, 5–24. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_005.pdf

Silva, V. M. de Aguiar e. (1975). *Teoría de la literatura* (V. García Yebra, Trad.). Gredos. https://biblioteca.unirioja.es/biba/mas_info.php?-titn=53980

Szabolcsi, M. (1986). Los métodos modernos de análisis de la obra. En D. Navarro (Sel., trad. y prólogo), *Textos y contextos: Una ojeada a la teoría literaria mundial* (Tomo I). Editorial Arte y Literatura. https://biblioceped.uo.edu.cu/archivos/700.pdf

van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press. https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A-van-Dijk-Walter-Kintsch-1983-Strategies-Of-Discourse-Comprehension.pdf

FUNDING / FINANCIAMIENTO
Not applicable / No aplica.

CONFLICT OF INTEREST / CONFLICTO DE INTERÉS
Not applicable / No aplica.

AUTHOR CONTRIBUTION / CONTRIBUCION AUTORAL
Conceptualization: Iliana Acosta Moré
Data curation: Yamnia Yanelys Escalona Suárez
Formal analysis: Adianet Martell Fernández
Research: Isney Cedeño Morales
Methodology: Iliana Acosta Moré
Validation: Yamnia Yanelys Escalona Suárez
Display: Adianet Martell Fernández
Drafting - original draft: Isney Cedeño Morales
Writing - proofreading and editing: Iliana Acosta Moré