

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LOS NIVELES NO  
UNIVERSITARIOS EN CUBAREFLECTIONS ON THE TEACHING OF LITERATURE AT NON-UNIVERSITY LEVELS IN  
CUBA

AUTOR:

Dr. C. Juan Ramón Montaña Calcines.<sup>1</sup> Profesor Titular.[montanocalcines58@mes.gob.cu](mailto:montanocalcines58@mes.gob.cu), [alina.mora@infomed.sld.cu](mailto:alina.mora@infomed.sld.cu)<https://orcid.org/0000-0001-7045-695>

Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.

*Recibido: 6 de marzo de 2021**Aprobado: 12 de abril de 2021**Publicado: 7 de mayo de 2021*

## RESUMEN

El artículo ofrece unas reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje de la literatura en los niveles educativos no universitarios en Cuba desde unas perspectivas históricas y propone una serie de ideas clave para la innovación en esta área del conocimiento.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza, aprendizaje, reflexión, literatura, lectura

## ABSTRACT

The article offers some reflections on the teaching-learning of literature at non-university educational levels in Cuba from historical perspectives and proposes a series of key ideas for innovation in this area of knowledge.

KEYWORDS: Teaching, learning, reflection, literature, reading

---

<sup>1</sup> Juan Ramón Montaña Calcines es Máster en Didáctica del Español y la Literatura, Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Actualmente es Asesor Técnico Docente de la Dirección de Formación de Profesionales de Pregrado del Ministerio de Educación Superior y secretario de la Subcomisión Nacional de Español y Literatura adscrita al Instituto Central de Ciencias Pedagógicas del Mined.



## INTRODUCCIÓN

Si como se podría inferir de mis anteriores reflexiones sobre la lectura y estudio de los materiales del profesor y académico español Ignacio Bosque referidos a la enseñanza de la gramática, el gran reto estaba en enseñarla pensando *en ella* y *con ella*, porque conociendo las estructuras de nuestro lenguaje conocemos mejor cómo se estructura nuestro pensamiento, cómo se entretajan y organizan nuestros modos de razonar; y si como es evidente a estas alturas del quehacer pedagógico casi todos estamos de acuerdo en que los fines de la educación lingüística están en orientar la enseñanza hacia el desarrollo de las destrezas expresivo-comprensivas, y en particular de las habilidades comunicativas: hablar y escuchar, leer y escribir, que hacen posible el intercambio entre los seres humanos; entonces, de lo que no estoy totalmente convencido es de que algo similar ocurra cuando de la educación literaria se trata o de cuando se analizan y debaten los métodos más adecuados, los enfoques más productivos y oportunos para acercar la lectura y el estudio de los textos literarios a niños, adolescentes y jóvenes. A tal desacuerdo sobre los fines y métodos de la enseñanza de la literatura -hoy diríamos de la educación literaria- contribuye sin lugar a dudas, la diversidad de perspectivas que ha caracterizado -y que aún caracteriza- el panorama teórico y de investigación en este campo, así como también la crisis del propio objeto de estudio y su definición: la literatura, particularmente en los niveles no universitarios de los sistemas educativos.

En este mismo orden de reflexión, el problema con el objeto de estudio y con la teoría desde la cual este se piensa, se estudia y sustenta es aún mayor que en el campo de la lengua y su enseñanza. En el traspaso de ese “saber sabio o de experto” al “saber a enseñar” y de este al “saber enseñado” está todavía en entredicho si es posible enseñar la literatura o si lejos de ello lo que realmente se hace es mostrarla y contagiarla; unido a este primer gran riesgo hay otros dos más: uno, el de la aplicación mecanicista de los conceptos provenientes de la teoría literaria, con el consecuente olvido del objetivo esencial: formar lectores que no críticos literarios; y otro, el de la creencia en que la actividad suprema y más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura es el del dominio de un exhaustivo y meticuloso



análisis literario, como si nuestros estudiantes fueran unos lectores especializados, que al hacer esto último se muestran como expertos críticos literarios.

Por otra parte, será necesario precisar que el ingreso de la teoría científica sobre la literatura a la escuela, en nuestro caso, se produjo en la década del setenta del pasado siglo con el primer gran momento del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, dada la importancia que adquirió el saber científico y su paso al saber enseñado -o transposición didáctica como también se le conoce- (Cheveland, I. 2002); y desde estas posiciones científicistas se concibió la Literatura como una nueva asignatura, no solo porque se separó de los estudios de lengua española sino, además, porque se renovó considerablemente su concepción general y en particular el contenido de su enseñanza.

En aquel momento, el diseño general de la asignatura contempló tres etapas bien delimitadas: una primera, *preparatoria o introductoria*, con la Lectura Literaria en 5to y 6to grados de la Educación Primaria; una segunda, en la que se realizaba el *tratamiento sistemático* de los estudios literarios, abarcaba de 7mo a 9no grados de la Educación Secundaria; y finalmente, una tercera, de *profundización* comprendía del 10mo al 12mo grado del Preuniversitario o Bachillerato.

## DESARROLLO

El marcado científicismo que caracterizó toda esta etapa provocó que el estudio sistemático y de profundización de la Literatura abarcara los aspectos siguientes: el conocimiento de obras representativas de la literatura nacional y regional escritas en lengua española, así como el de obras de la literatura general no hispana, erróneamente llamada en nuestro sistema general de educación como literatura universal; los contenidos de la ciencia literaria provenientes de la teoría, la historia y la crítica literaria, esta última mediante la presencia de algunos textos relacionados con los autores, las obras y los movimientos literarios seleccionados para su estudio. El enfoque general fue predominantemente el histórico-cronológico. Se declaró que la lectura y el análisis de las obras constituían el elemento cognoscitivo fundamental de las clases de literatura. Asimismo se hizo explícito en los programas y en las orientaciones metodológicas destinadas a los maestros y profesores que: «*Los contenidos de la ciencia literaria estaban*



*representados por aquellos fundamentos teóricos que resultaban imprescindibles para una comprensión más profunda de las obras estudiadas».*<sup>2</sup>

Este carácter cientificista que primó en esta etapa ancló muy bien en el sistema de objetivos y de conceptos teórico-literarios que se concibieron. En el caso del sistema de objetivos su propio diseño fue expresión fehaciente de dicho carácter, puesto que implicaba la contribución del estudio de la literatura a la formación de la concepción científica del mundo en los estudiantes al profundizar en la comprensión de esta como una manifestación artística que reflejaba la realidad y al aplicar a su estudio los principios generales de análisis y evaluación de las obras literarias; a partir de este primer objetivo considerado central, el resto se dedicaba a la educación político-ideológica, moral y estética; a la formación del sistema de conocimientos teórico-literarios en indisoluble vínculo con la concepción científica del mundo estrechamente relacionados con el proceso literario; la formación de hábitos y habilidades para garantizar la independencia cognoscitiva en función del análisis y valoración de las obras seleccionadas en cuestión; la formación de intereses por la literatura, el estímulo a la actividad creadora en la esfera de la literatura y el arte y el desarrollo de la actividad intelectual.

Este afán cientificista fue muy evidente también al sostenerse en muchos de estos materiales que: *«La moderna ciencia literaria distingue tres grupos de conceptos teórico-literarios: los que se relacionan con las características generales de la literatura, los que tienen que ver con la estructura de las obras y los que tratan de las regularidades del proceso histórico-literario»*. En este mismo sentido se declaró que *«el análisis literario era una de las actividades más importantes de la clase y se fundamentaba en los principios científicos siguientes: el del carácter partidista de la literatura, el del historicismo, el de integralidad y el de la unidad de contenido y forma»*; asimismo se sostuvo que: *«El estudio de la teoría de la literatura ayuda a percibir en la obra literaria una serie de aspectos entre los que se destacaron los siguientes: la*

---

<sup>2</sup> A partir de aquí en la mayoría de las citas seguimos textualmente lo dicho en los documentos normativos y programas de estudio del primer gran momento del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación en Cuba; en este caso hemos tomado el de noveno grado de Español y Literatura de la Editorial de Libros para la Educación del Ministerio de Educación, impreso por la Empresa de Producción Gráfica *Oswaldo Sánchez* en el año 1980, así como también seguimos lo expuesto en los libros: **Metodología de la enseñanza de la Literatura**, de Rosario Mañalich Suárez y otros y el de Yuli I. Lissy titulado **La enseñanza de la literatura en el nivel medio**, editados estos dos últimos por Pueblo y Educación en el año 1982.



*creatividad del escritor así como la especificidad y condicionalidad del arte, los cuales favorecerían el desarrollo de los principios de apreciación y evaluación de la literatura, las habilidades de análisis literario y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes»* (Mined,1980.p.31-32).

Hoy, al pasar los años, al hacer este recuento desde una mirada reflexiva y crítica, puedo observar que se cometieron como errores en este campo que nos ocupa los que a continuación me atrevo a enunciar como:

- La creencia de que la actividad fundamental de la clase de Literatura la constituía el análisis literario de las obras, lo que provocó una aplicación mecánica del aparato conceptual de la teoría literaria y un intento de análisis muy técnico y exhaustivo de las obras objeto de estudio, lo cual repercutió negativamente en la pérdida del placer y del goce por la lectura de las obras en cuestión.
- El de suponer que el traspaso de cualquier contenido científico a la escuela debía realizarse con la mayor fidelidad y rigor posibles respecto al “saber sabio” o “saber experto”, o sea, el saber científico del cual procede el saber a enseñar, lo que trajo como consecuencia una sobredimensión y sobresaturación de los contenidos teóricos y del carácter enciclopedista que predominó en aquellos programas de estudio.
- La sobredimensión de los aspectos ideológicos en el tratamiento del contenido y el poco atractivo y seducción con que estos fueron trabajados en muchas de nuestras aulas.

También en este campo fue una preocupación el que se asumiera una enseñanza formalista; en tal sentido se declaró con insistencia que *«los programas eran de literatura y no de teoría e historia de la literatura»*. Igualmente, se explicitó en varios de los documentos destinados a maestros y profesores que *«los aspectos teóricos en las clases de literatura siempre estarían subordinados al estudio del contenido ideológico y estético de las obras»* y que *«el principio del estudio simultáneo de estas y de la teoría literaria evitaría la asimilación puramente formal del sistema de conceptos»*, aspecto este no siempre logrado, inclusive en la actualidad. También, en tal sentido, se dejó claro que *«Si no se reducía el estudio de la teoría literaria a la memorización mecánica de definiciones sino que se relacionaría orgánicamente con la asimilación de la riqueza ideo-estética de las obras, entonces se debía lograr un más eficiente*



*desarrollo de las habilidades en función de que los estudiantes llegaran a interiorizar los conceptos de teoría literaria, los principios de enfoque del análisis y valoración de las obras en cuestión».* (Rivero, D.1980.p.15)

Programas muy ambiciosos, sobrecarga de elementos teóricos y predominio de un enfoque enciclopedista trajeron como consecuencia que se hiciera un análisis que dio lugar a los llamados “núcleos básicos” con los cuales se pretendía reducir el volumen de contenidos a estudiar. Más tarde, en la segunda mitad de la década del ochenta, se entró en el segundo momento del Perfeccionamiento Continuo y se fundieron los estudios de lengua y literatura, con lo cual esta última perdió su carácter independiente como asignatura escolar; se redujo con mucho el canon literario escolar, es decir, la selección de obras objeto de estudio y el sistema de conceptos; se perdió la visión panorámica que se ofrecía desde algunas unidades y del tratamiento al folklore y a la literatura de tradición oral, así como también se pasó de una visión y perspectiva plural a una más concreta y cerrada, privilegiándose el estudio de aquellas obras que tenían una mayor tradición en los estudios literarios tanto en Cuba como en varios países hispanohablantes y que mejor se avenían a las características, motivos e intereses de niños, adolescentes y jóvenes.

Hoy, más allá de las polémicas alrededor de la enseñanza de la Literatura y de las posiciones que frente a estas se adopten, de lo que no hay dudas es del valor de la literatura en los procesos formativos de los seres humanos y de la necesidad de su rescate, cuando al haber recortes en los diseños curriculares quienes más lo sufren son las materias de las llamadas humanidades, y particularmente las pertenecientes al campo del arte entre las que está la literatura. De ahí que una cuestión trascendental que merece un riguroso análisis y una amplia discusión es la de la desaparición de la literatura como asignatura escolar independiente y su fusión con los estudios de lengua, de historia o de cultura, como ya ha pasado en nuestro país cuando además de fusionarse con los estudios de lengua española en un determinado momento de las llamadas transformaciones la literatura cubana en noveno grado se fundió con los estudios de historia de Cuba.

En este mismo sentido será necesario volver a pensar las concepciones sobre las relaciones lengua-literatura que subyacen en los programas escolares y en algunas de sus didácticas,



pues habrá que poner en discusión la idea de “lengua legítima” estrechamente vinculada a las distintas concepciones sobre el lenguaje literario y a la idea subyacente en los procesos pedagógicos de que la lengua literaria opera como discurso modélico, normativo, *sumun* del buen hablar, pues las investigaciones y la propia vida han demostrado que por el contrario, la lengua literaria está sujeta a permanentes cambios, y de ella no existe una concepción única; es más, la literatura elige, en algunos casos deliberadamente, la transgresión de las normas del código lingüístico en busca de unos efectos estéticos mucho más eficientes y eficaces respecto a las ideas que se quieren comunicar, pensemos en tal sentido en la literatura de vanguardia.

Vista así, la literatura se constituye en una de las formas más complejas de articulación discursiva caracterizada por:

- ✓ el predominio de una retórica específica y compleja,
- ✓ la preeminencia de dos funciones del lenguaje: la poética y la metalingüística,
- ✓ la riqueza de los procedimientos de connotación que abundan en ella,
- ✓ la ocurrencia de préstamos intertextuales,
- ✓ un particular modo de trabajar la referencia en el sistema de la enunciación literaria,
- ✓ un campo que se nutre y enriquece con la mirada proveniente de otros muchos campos del saber humano como el estético, el ético y filosófico, el lingüístico, el semiótico, el sociológico, el psicológico, el etnológico...

Estos que acabamos de enunciar son algunos rasgos del discurso literario que habrán de trabajarse desde la escuela como parte de la enseñanza de la lectura y la escritura; y en tal sentido, no cabe dudas de que el estudio de la literatura nos prepara para leer mejor todos los discursos socioculturales que circulan en la vida de nuestras sociedades, tal y cual se ha reafirmado con la entrada de los enfoques comunicativos, los que dicho sea de paso, al tratar el discurso literario como un discurso más, han seguido una idea de Van Dijk; y porque al poner en el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje la diversidad textual o discursiva, han provocado un empobrecimiento en el estudio de la literatura del que han dado cuenta especialistas, sobre todo, de Cuba y de la Argentina.



Más allá de cualquier posición que se adopte respecto al valor y al papel de la literatura y su enfoque de enseñanza, una cosa es cierta: su innegable contribución a la formación integral de los seres humanos, pues ella es clave para:

- el desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas, y particularmente del sentido crítico al leer,
- la apertura y flexibilidad mental o cognitiva,
- la formación y educación del gusto estético,
- el robustecimiento del discrimen moral y ético,
- el acceso a otros mundos posibles y al universo simbólico y cultural de la humanidad, que nos permite conocer quiénes somos, de dónde venimos, hacia dónde vamos; de ahí su contribución en el ámbito formativo a la construcción de la identidad cultural de las naciones y de un mundo cada vez más plural, intercultural e interconectado.

Y si en algo hoy estamos todos de acuerdos es en el hecho de que no existe enseñanza de la literatura si primero no se ha desarrollado con éxito el aprendizaje de la lengua, si primero no se ha aprendido a leer, tal y cual lo ha ratificado entre otros un especialista de primer nivel en el mundo como Villanueva (2016); de ahí que no pueda existir enseñanza de la literatura sin enseñanza de la lengua, sin lectura y comentario oportuno de lo que se lee. Por todo ello, lo primero que ha de hacerse en una clase de literatura es leer, leer y comentar las obras objeto de estudio. Buena orientación, desbrozamiento de los disímiles caminos de interpretación, al entrar en contacto directo con la lectura de las obras; disfrute, emoción, razonamiento y reflexión como clave en el encuentro de cada sujeto lector con la obra para que, en última instancia, aprenda a aquilatar la vida, propia y ajena, que se construye desde cada una de las páginas de un libro y, sobre todo, a lo largo de la historia de la literatura que es por esencia una historia de la lectura; porque ella, la literatura, es memoria universal de la humanidad, archivo de sus ideas, emociones y fantasías. De ahí entonces que el gran reto está en que sepamos hacer verdaderamente memorable ese encuentro de nuestros niños, adolescentes y jóvenes con los textos literarios que la escuela estará siempre obligada a trabajar como parte de su proyecto pedagógico y humano.



Al orientar qué y cómo leer -y al construir esos propios modos de leer desde cada clase- se estimularán muy diversas reacciones en cada lector, al mismo tiempo que se profundizarán y enriquecerán los sentimientos, las vivencias, la cultura, la inteligencia, la sensibilidad y el sentido crítico de cada sujeto que lee; y así se irán construyendo con la complicidad de maestros y alumnos, paso a paso, la interpretación actualizada, contextualizada de cada obra que se lea. Solo desde ese diálogo puede intentarse ese primer proceso de acercamiento cordial y profundamente amigable con las obras; y ese diálogo ha de tejerse desde las estrategias del enamoramiento, del cautivar e interesar ya sea con una anécdota previa, ya con la revelación de un dato que incentive la curiosidad y estimule el deseo de saber más sobre algo específico en cuestión, ya sea porque devolvemos la voz al espacio del aula cuando compartimos lecturas e interpretaciones reveladoras con todos y entre todos. Esas son, a mi juicio, claves que no podemos olvidar y que se sitúan más allá de cualquier enfoque o posición teórica que se asuma, pues el gran reto que tenemos quienes nos dedicamos a la educación literaria en los niveles no universitarios, reitero, es el de hacer memorable ese encuentro con los libros, con la literatura, y ello depende en gran medida del saber y de la actitud que asumamos al relacionarnos con el objeto de estudio y de enseñanza.

En este camino, el de la educación literaria de niños, adolescentes y jóvenes, las obras que se seleccionen deberán servir para levantar puentes entre la vida real y la literatura, sabiendo que la primera es también y siempre objeto de atención desde la propia literatura, y porque es, además, pensada críticamente desde el interior de esta última. Concebida así, la literatura puede ser un invaluable instrumento, para que por medio de su lectura aprendamos a cuestionar el mundo y a mirarlo bajo sospecha; pensada así la literatura se erige en un instrumento que nos ayuda a prepararnos para la transformación y el cambio al que constantemente estamos sometidos. Por esa razón coincido con el argentino Ricardo Piglia en que «*muchas veces lo que se ha leído en los libros de literatura es el filtro que permite darle sentido a la propia experiencia*», porque «*la lectura actúa como espejo de la experiencia, la define y le da forma*» (Piglia, R. 2008); así pues, leer literatura se convierte en uno de los filtros por medio de los cuales se entiende y se construye la propia vida. Y eso lo sabemos hoy más que nunca cuando en tiempos de confinamiento social en nuestros hogares volvemos por



medio de la lectura a hacer nuestra esa vocación permanentemente humana de narrar y de narrarnos, porque somos historia que quiere ser contada.

No olvidemos nunca que además de ser concebida como arte de la palabra la literatura es reflejo de la vida en tanto es también creadora de mundos posibles, de imaginarios individuales y colectivos; al mismo tiempo que es síntoma y signo de alguien o de algo que se nos revela a través de imágenes estéticas y artísticas, las que por vía de las emociones colorean nuestros razonamientos y sentimientos, incardinan nuestros valores y moldean nuestros comportamientos. De ahí, el gran valor educativo que ella tiene. En este sentido coincidimos con Tzvetan Todorov para quien «*La literatura puede (...) hacernos entender mejor el mundo y ayudarnos a vivir. No es que sea ante todo una técnica de curación del alma, pero en cualquier caso, como revelación del mundo, puede también de paso transformarnos a todos nosotros desde dentro, al hacernos vivir experiencias singulares y al contribuir a preservar la riqueza y la diversidad de lo vivido*». (Tzvetan, Y. 2009. p.84)

Por todo esto, la lectura de muy diversos materiales me ha provocado esta reflexión desde la cual sostengo que necesitamos establecer espacios de diálogos con los docentes desde los cuales entablemos una amplia y rigurosa discusión sobre una serie de aspectos imprescindibles para provocar la innovación en el campo de la didáctica de la literatura, entre los que no dudo en precisar los siguientes:

- ✓ La coherente articulación de puntos de vista al concebir la enseñanza de la literatura y la educación literaria como:
  - *Identificación de los aspectos formales del texto literario* para potenciar desde su lectura y estudio las competencias lingüístico-comunicativas y estéticas de nuestros estudiantes y particularmente las de lectura y escritura.
  - *Fuente de conocimiento histórico, social y cultural* de la vida de los pueblos.
  - *Detonante para el desarrollo de la sensibilidad, del gusto estético y del sentido crítico, reflexivo, valorativo*, necesarios para el crecimiento espiritual, estético, cognitivo, emocional, personal y social de los individuos.



- *Instrumento de profunda resonancia ética, camino constante de apertura al diálogo y al conocimiento humano más profundo, desde el reconocimiento y respeto a las diferencias y en pos de una educación cada vez más democrática, paritaria e inclusiva.*
  - *Recurso para lograr una permanente reflexión, mejor y más profunda, sobre el conocimiento de sí mismo, del género humano, de la naturaleza y del mundo en el que vivimos.*
- ✓ La reflexión profunda sobre el para qué se toman los textos literarios y sobre los modos de leerlos con niños, adolescentes y jóvenes en las aulas.
  - ✓ La necesaria renovación del canon literario escolar o formativo -o dicho de una manera más humilde: de la selección de las obras objeto de estudio-, con el fin de ensanchar los mapas de lecturas en función de una visión cada vez más plural, intercultural, decolonialista e integral, de manera que se puedan establecer muy diversos recorridos desde los cuales se favorezcan lecturas intertextuales y en contrapunto.
  - ✓ La conveniencia -o no- de asumir cada vez más una pluralidad metodológica y un enfoque mucho más interdisciplinar e integral en la lectura y estudio de los textos literarios.
  - ✓ La ganancia que deja siempre el insertar el texto literario en sus diversos contextos de recepción y producción, de manera que se produzca un permanente movimiento que vaya del texto a los contextos y de estos nuevamente al texto, lo cual es imprescindible para la construcción de significados y sentidos.
  - ✓ La necesidad de independizar el estudio de la literatura y de concebirlo como una asignatura independiente, con identidad o fisonomía propia, a partir sobre todo, del noveno grado y a lo largo de todo el nivel preuniversitario.

Lo cierto es que desde hace ya algunos años –y no pocos, dicho sea de paso– hay voces que reclaman un cambio, un nuevo enfoque, verdaderamente innovador, para la enseñanza de la literatura. Intentos de transformación los ha habido. Algunos cambios se han operado. Pero todavía hoy no hemos podido saldar la deuda contraída con ella y lo más preocupante es que con el paso del tiempo a la literatura en la escuela le pasa lo mismo que a la piel de zapa, recordando la novela de Honorato de Balzac: se encoge, irremediablemente se encoge. Y peor aún: se marchita y pierde poco a poco su encanto, su atractivo.



## CONCLUSIONES

Nos toca a nosotros detener ese encogimiento y devolverle su espacio vital y su lozanía por el bien de cada generación de estudiantes que pasa por nuestras aulas. En tal sentido bien puede venir a nuestro auxilio el estudio de cómo procedían en sus aulas maestros de la talla de Camila Henríquez Ureña, Vicentina Antuña, Herminio Almendros, Juan Chabás, Raúl Ferrer, Juan Marinello, Ernesto García Alzola, Mario Rodríguez Alemán, Beatriz Maggi, Rosario Mañalich Suárez y Ofelia Gassó Alberti, por mencionar solamente unos pocos ejemplos de aquellos que supieron contagiar el amor por los libros y por la buena literatura.

Para hacer realidad este camino solo tenemos, en principio, que ponernos de acuerdo y comprometernos con él haciendo realidad aquellas ideas dadas por la gran poetisa de América, Gabriela Mistral en un poema en el que nos dice que la vida es un anhelo de servicio y nos pide que apartamos la piedra del camino, el odio entre los corazones, las dificultades del problema. Porque está el que critica y el que destruye, seamos nosotros los que servimos. No lo olvidemos entonces: la enseñanza de la literatura reclama de nuestros servicios ahora, porque mañana puede ser tarde.

## BIBLIOGRAFÍA

- Chevalland, I. (2002). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique. Buenos Aires. Argentina.
- Lissy, Yuli I. (1982). *La enseñanza de la literatura en el nivel medio*, Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Mañalich Suárez, R. y otros. (1982). *Metodología de la enseñanza de la Literatura*, Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Mined. (1980). *Programas de Español y Literatura*. Noveno Grado. Editorial de Libros para la Educación. Ciudad de La Habana.
- Piglia, R. (2008). Ernesto Guevara: Rastros de lectura, en *El último lector*. Editor digital: Un\_Tal\_Lucas. ePub base r1.2. Ediciones *ebookmundo.com-epublicre*



Rivero Casteleiro, Delia e y otros. (1980). *Orientaciones Metodológicas*. Noveno Grado. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro*. Galaxia Gutenberg. Círculo de Lectores S. A. Barcelona.

Villanueva, D. (2016). *Los auténticos dueños del idioma son los que lo hablan*; entrevista de Madeleine Sautié Rodríguez a Darío Villanueva. Periódico Granma, viernes 7 de octubre de 2016. Sección: Culturales.

