

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
FILIAL CUETO

MATERIAL DOCENTE PRESENTADO EN OPCIÓN AL TÍTULO
ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba, oncenno grado.

AUTOR: Lic. AUGUSTO ENRIQUE PROENZA VARGAS

CUETO, 2012

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
FILIAL CUETO

MATERIAL DOCENTE PRESENTADO EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la
asignatura de Historia de Cuba, onceno grado.

AUTOR: Lic. AUGUSTO ENRIQUE PROENZA VARGAS

TUTOR: MSc. MARÍA ELENA DÍAZ

CUETO, 2012

PENSAMIENTO

“Un libro nuevo es siempre un motivo de alegría, una verdad que nos sale al paso, un amigo que nos espera, la eternidad que se nos adelanta, una ráfaga divina que viene a posarse en nuestra frente”.

José Martí

SÍNTESIS

La comprensión del texto escrito en el nivel Preuniversitario supone una forma peculiar y un papel importante para enseñar a aprender en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes disciplinas. A raíz de las insuficiencias que todavía persisten en dicho proceso relacionadas con el tema, se declaró como problema docente-metodológico: cómo favorecer la comprensión lectora de textos martianos.

La investigación científica se sustentó en un proyecto de alternativa de actividades dirigidas a la solución de problemas pedagógicos de la comprensión textual en la asignatura de Historia en octavo grado, a través de la inserción de métodos teóricos, empíricos y matemáticos que validaron la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta diseñada por el autor.

En el IPU "Arides Estévez Sánchez" durante el presente curso escolar 2011-2012 la comprensión de textos martianos logra el 90.0 %, incrementándose en un 24.0 % con relación al curso anterior 2010-2011.

	Pág.
INDICE	
INTRODUCCIÓN	1
Epígrafe 1. Fundamentos teóricos- metodológicos que sustentan la comprensión lectora.	7
1.1 La comprensión lectora en el proceso docente-educativo.	7
1.2 Enfoque interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.	18
1.3 Características de los textos martianos escogidos para la propuesta.	20
1.4 Características del adolescente cubano de Preuniversitario.	29
Epígrafe 2. Alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en onceno grado.	32
2.1 Introducción.	32
2.2 Desarrollo.	38
2.3 Conclusiones.	52
Epígrafe 3. Factibilidad y aplicabilidad de la alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en onceno grado.	54
3.1 Descripción y análisis de los datos obtenidos en los docentes.	54
3.2 Descripción y análisis de los datos obtenidos en los estudiantes.	61
Conclusiones Generales.	67
Recomendaciones.	68
Citas bibliográficas.	
Bibliografía.	
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

El triunfo de la Revolución Cubana, el Primero de Enero de 1959 convirtió la educación del pueblo en la premisa fundamental para contribuir a la eliminación del analfabetismo, precepto refrendado en el alegato del Comandante en Jefe en *“La historia me absolverá”*, siendo el analfabetismo la herencia más visible que dejó el capitalismo en Cuba, que sustentaba los altos índices de subdesarrollo que pesaba sobre las espaldas del pueblo.

A pesar de todo el desarrollo científico y tecnológico alcanzado, el ser humano continúa expresando sus metas y aspiraciones mediante la actividad comunicativa verbal; pues cualquier acción humana implica hablar, escuchar, escribir y leer.

Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje se considera un proceso de comunicación, donde la comprensión lectora es una vía para aprender y, fundamentalmente, para aprender a aprender.

La lectura es sin duda, una de las actividades más frecuentes y a la vez necesarias, si se pretende tener una participación activa en la sociedad y desarrollar la cultura general integral. Por estas razones hay que incidir positivamente en el desarrollo del gusto por la lectura, el placer estético que ofrece lo cual, en algunas ocasiones, no se cumple.

El amor por la lectura puede adquirirse desde la edad preescolar, cuando los padres ayudan a sus niños a descubrir sus primeros libros, leyéndoles en voz alta y contándoles historias. De esta manera, la lectura se convierte en una experiencia importante.

La realidad de hoy obliga a ser creativos. El docente es el encargado de llevar adelante estrategias, por medio de las cuales los alumnos se apropien de conocimientos, habilidades y hábitos como resultado de la propia actividad y junto a ellos, la familia, la comunidad, el sector cultural y los medios de difusión masiva, pueden colaborar.

En el aprendizaje de todas las materias, la comprensión lectora es una habilidad que reviste una vital importancia, pues gran parte de la información que se recibe está contenida en los textos escritos.

En Cuba, se presta especial atención a la comprensión lectora, no sólo en la asignatura Español-Literatura, sino también en las demás asignaturas mediante el cumplimiento del

Programa Director de la Lengua Materna, el cual involucra a todos los docentes de las diferentes especialidades.

Por lo tanto, la labor del docente está en crear actividades que posibiliten el desarrollo de las capacidades comunicativas de sus aprendices a partir de la determinación de la Zona de Desarrollo Próximo.

A esto no escapa la lectura, habilidad que se aprende en la escuela y que al egresar de la Enseñanza Media Superior aún no se ha dominado lo suficiente.

Los distintos modelos de aprendizaje de la lectura han estado influenciados por diferentes teorías psicológicas y muchos de ellos, se centran en el aprendizaje del código escrito, y otros, hacen énfasis en el significado, o sea, en la comprensión.

Tradicionalmente, se ha planteado que la comunicación se produce entre el emisor, quien emite un mensaje, y el receptor, quien escucha o lee, captando o extrayendo el significado de ese mensaje contenido en el texto.

Este modelo enfatiza en la decodificación y está permeado de un enfoque conductista, pues el lector (receptor) es un sujeto pasivo, ya que su conducta consiste en descifrar el significado de las palabras, frases y oraciones del texto.

“Cómo leer mejor y más deprisa” (2010) y *“Cómo enseñar a leer en algunas semanas”* (2010) son títulos sugerentes de libros de textos para aprender a leer; pero están concebidos desde esta óptica tradicional.

Se considera, entonces, que la comprensión es un proceso de reconstrucción o reelaboración individual de cada lector, a partir de las ideas que el autor expone. En consecuencia, la representación mental del significado del texto depende no solo de lo que el autor dice, sino de las características del lector y de las características del texto.

Los nuevos enfoques conciben la comprensión como el intercambio de significados y adquiere relevancia el papel activo que desempeña el receptor, quien es un sujeto (n), porque, si bien el texto lo construye un sujeto individual, es reconstruido por varios sujetos en circunstancias diferentes con distintos saberes y con distinta personalidad.

Por lo tanto, ningún receptor reconstruye el texto de igual forma. Este proceso de reconstrucción es individual y subjetivo. Su aprendizaje, no termina nunca.

De esta forma se evalúan los resultados alcanzados por cada alumno hasta un momento determinado y se afirma que los estudiantes tienen dificultades en la lectura, porque sólo llegan a reproducir el texto o porque no llegan a extrapolar.

Por otra parte, la comprensión lectora depende de la motivación, de la finalidad o propósito para leer, de las características individuales del sujeto, de los conocimientos previos y de las estrategias de comprensión y de autorregulación o autocontrol que posea el lector.

En relación con el texto, depende de la macroestructura y de la superestructura del texto. Por lo tanto, como todas las personas no piensan, ni viven, ni actúan de la misma forma, tampoco tienen el mismo nivel de desarrollo intelectual para comprender un texto. La comprensión depende de la cultura general, de la experiencia adquirida durante la vida y de la personalidad del sujeto. Así la comprensión de los textos varía de un lector a otro.

El presente trabajo de investigación centra su atención en el desarrollo de un lector estratégico y considera el aprendizaje de la lectura como un proceso que no culmina en el Nivel Superior y se propone una aproximación a la comprensión lectora desde una perspectiva cognitiva, de manera que se analiza cómo se lleva a cabo el proceso de comprensión lectora, y, partiendo del criterio de que se aprende verdaderamente cuando se comprende lo que se estudia.

En este material docente se parte del criterio de que la comprensión lectora debe estudiarse desde tres direcciones: "Aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender con la lectura." (Roméu, Angelina, 1992)¹

Interesa, en este momento, analizar el papel que desempeña la lectura para aprender a aprender y que está muy ligado a la concepción de un aprendizaje desarrollador, en el cual, la actividad está centrada en el alumno y la alumna; quienes son sujetos de su propio aprendizaje, y la lectura, constituye un proceso indispensable en el aprendizaje; pues si no se comprende lo que se lee mientras se estudia, difícilmente se aprenderá bien.

Hasta aquí se ha podido advertir que es necesario activar los conocimientos previos en relación con el tema, enseñar a identificar las ideas y jerarquizarlas, así como enseñar a representar esas ideas; pero, para lograr la verdadera comprensión, hace falta también

enseñar a aplicar estrategias que permitan al sujeto reflexionar y controlar su propio proceso de comprensión.

Lo anterior presupone una nueva cultura del aprendizaje de la comprensión lectora, dirigida a la reflexión y autorregulación mientras se lee para lograr una adecuada reconstrucción del significado del texto.

El trabajo de investigación de Enríquez O. (1999) revela un estudio psicológico de la comprensión lectora y hace hincapié en el empleo de estrategias para comprender un texto.

No obstante, la mayoría de estas investigaciones no profundizan en los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora; en lo que sucede en las mentes de los estudiantes mientras leen, de manera que adquieran estrategias para aprender a aprender y lograr que esta habilidad comunicativa sea un acto de la inteligencia y no una memorización mecánica.

El diagnóstico inicial obtenido de la aplicación de la prueba de entrada de la investigación diseñado por el autor de este trabajo, le permite determinar que existen limitaciones que impiden que la comprensión lectora se realice con la calidad requerida y que la mayoría de los adolescentes egresan del Nivel Medio Superior sin saber comprender lo que leen. Estas limitaciones se relacionan a continuación:

1. Insuficiente desarrollo de las habilidades y hábitos lectores.
2. Escasa práctica “voluntaria” de la lectura por falta de motivación.
3. Pobreza de vocabulario (general y específico), que causa rechazo psicológico al pensar que no pueden comprender el texto.
4. Escaso empleo de estrategias de comprensión lectora en el estudio de otras asignaturas, específicamente en Historia de Cuba, que eleven la calidad de su aprendizaje.

Con la intención de solucionar en alguna medida las limitaciones anteriores, el presente trabajo de investigación determinó el siguiente **problema docente metodológico**:
¿Cómo elevar la calidad de la comprensión de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en el oncenno grado?

Para dar solución a la problemática planteada, el autor se propuso el siguiente **objetivo**: Elaboración de una alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en oncenno grado.

Para cumplir el objetivo propuesto se trazaron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Sistematizar los criterios teóricos sobre el proceso de comprensión lectora.
2. Caracterizar el estado actual de la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora en una muestra de estudiantes de oncenno grado.
3. Diseñar una alternativa pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba.
4. Evaluar la factibilidad y aplicabilidad de la alternativa pedagógica propuesta.

En correspondencia con el objetivo y las tareas desarrolladas se emplearon los siguientes **métodos de investigación científica**:

Métodos teóricos:

Análisis y Síntesis: Presente en todo el trabajo, con énfasis en el estudio de la literatura científica consultada acerca de los fundamentos teóricos sobre la habilidad comprensión lectora, así como para la elaboración de las conclusiones.

Inducción-Deducción: En función de particularizar y generalizar hechos, fenómenos y procesos asociados a la comprensión lectora y para concretar los presupuestos teóricos de la alternativa pedagógica.

Histórico-Lógico: Para valorar las tendencias de la comprensión lectora, determinar la fundamentación y el estado inicial de desarrollo de los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Estudio documental: Para el análisis de las diferentes libros que norman la comprensión lectora en Preuniversitario.

Métodos Empíricos:

La observación: Ante, durante y posterior a toda la investigación para constatar la efectividad de la alternativa pedagógica aplicada y los resultados parciales que se obtuvieron con la implementación de la misma, así como también la observación a clases de Historia de Cuba para ver el comportamiento de la comprensión lectora de textos martianos.

Las **encuestas y las entrevistas** para obtener información acerca del estado inicial de la comprensión lectora, las características del objeto de estudio, así como la labor que realizan los docentes y la escuela en general.

Métodos Matemáticos:

Estadístico: Para el procesamiento de los datos de las encuestas, entrevistas e informaciones estadísticas obtenidos durante la investigación, insertando tablas.

Análisis porcentual: Para el análisis comparativo de los resultados obtenidos en los estudiantes de octavo grado entre el estado inicial y actual del problema.

Aporte práctico;

Se brindan actividades encaminadas a favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado del IPU “Arides Estévez Sánchez” del municipio Cueto mediante la aplicación de un conjunto de actividades dinámicas para elevar la calidad de la habilidad comprensión lectora. Esta se caracteriza por atender la unidad de la instrucción y la educación, con énfasis en el logro de la motivación intrínseca de estos desde su formación a este nivel de educación.

La investigación realizada por el autor corresponde con el Programa Ramal de Investigación Número 1 del Ministerio de Educación: La transformación del desempeño pedagógico docente; pues los resultados obtenidos y la propuesta metodológica recomendada, pueden contribuir a erradicar los problemas de comprensión de los educandos.

Novedad científica:

La novedad científica radica en que la estrategia pedagógica ofrece ideas acerca de cómo conducir la comprensión de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba.

EPÍGRAFE 1: Fundamentos teórico – metodológicos que sustentan la comprensión lectora

1.1 La comprensión lectora en el proceso docente- educativo.

La lectura es una de las primeras habilidades que la escuela contribuye a desarrollar en el niño cuando inicia su vida escolar; pero leer no significa entender. La interpretación es la habilidad más difícil de desarrollar en el escolar. Muchas veces se alcanza la edad adulta sin llegar a realizar la lectura profunda de un texto.

Durante la vida escolar pocas veces se prepara al individuo para disfrutar a plenitud de la lectura, fuente esencial de conocimientos. Generalmente el profesor centraliza el proceso. Es él quien escoge los textos, propone las actividades de aprendizaje y decide cuál es el significado que los alumnos deben asumir como correcto.

El profesor tiene en sus manos el control de la situación y deja al margen al estudiante, que debería ser la parte esencial del proceso, como futuro lector activo que será.

De este modo, resulta que la comprensión lectora se torna un proceso que exige al escolar atribuirse los significados de otras personas, porque el profesor considera que el estudiante es un consumidor pasivo del texto y aún no está preparado para construir su propio significado.

Por ello, pocas veces el alumno concluye sus estudios con las habilidades e comprensión lectora necesarias para acometer la decodificación de textos susceptibles a más de una lectura. Con frecuencia la comprensión del texto se queda en su aspecto externo. De modo que, generalmente, se llega a la edad adulta reproduciendo un discurso que se ha repetido muchas veces, que se asume como cierto, sin que se haya detenido a pensar por sí mismo.

A pesar de los esfuerzos realizados, la problemática de la comprensión lectora aún no está resuelta, un considerable número de estudiantes egresan del Nivel Medio Superior sin saber comprender lo que leen, fundamentalmente en los textos escritos por José Martí.

En el caso del texto martiano las posibilidades interpretativas se mueven en un amplio rango si se tienen en cuenta su riqueza expresiva, la presencia de un lenguaje eminentemente connotativo y la alusión a un contexto ajeno al lector contemporáneo.

La comprensión del texto escrito en el nivel preuniversitario supone una forma peculiar y compleja de enseñanza-aprendizaje que requiere el uso de nuevos recursos didáctico-metodológicos a partir de los estudios llevados a cabo durante los últimos años. Consecuentemente, se propone que el tratamiento de este proceso debe entenderse como un objetivo de largo alcance que compete directamente a todos los docentes del área de conocimientos.

La lectura y comprensión de textos, se asume como parte de la fundamentación de la investigación, teniendo en cuenta el enfoque histórico cultural de Vigotski, citado por Álvarez Pérez, Marta (2004), aplicado en el componente de la comprensión de textos, debe significarse que:

1. La esencia de la comprensión lectora está condicionada en que la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento está mediada por la actividad que el sujeto realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales, los cuales, según él, pueden ser básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos.

En el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la comprensión de textos el adolescente de Preuniversitario debe utilizar los medios y procedimientos establecidos para la comprensión de textos literarios, así como la estrecha relación que se establece entre el estudiante y el texto al que se enfrenta en las diferentes funciones didácticas de la clase mediante el uso y instrumentos en el proceso docente-educativo.

2. La Zona de Desarrollo Próximo es la distancia existente entre el nivel real de desarrollo potencial manifestado gracias al apoyo de otra persona. En este sentido el papel de la interacción social con los otros especialmente los que saben más: experto, maestro, padres, niños, mayores o iguales, etc., es considerada de importancia fundamental para el desarrollo cognitivo y sociocultural.

A raíz de la continuidad de la Zona de Desarrollo Próximo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora se determina el tránsito del estudiante por los niveles de traducción, interpretación y extrapolación, teniendo en cuenta el desenlace y desenvolvimiento del mismo durante el desarrollo de las clases.

La aplicación práctica de los aportes de Vigotski se pone de manifiesto en el proceso de la comprensión lectora en los estudiantes de Preuniversitario, teniendo en cuenta lo citado por Mañalich Suárez Rosario (1999) de María Eugenia Dubois:

“La lectura es un proceso de interacción ante el pensamiento y el lenguaje, y la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector”.²

Es muy importante que se sepa distinguir entre el acto de leer y comprender el texto escrito, porque estamos conscientes de que el propósito de la lectura es comprender el texto y no pronunciar correctamente lo escrito, será difícil extraer el significado de lo que se ha leído.

Antes de expresar el punto de vista del autor, se hace referencia a lo planteado por prestigiosos investigadores que en el ámbito nacional a internacional incursionan sobre esta temática, destacando como significativos para la investigación que se realiza al respecto a:

Angelina Roméu (1992) quien expresa: “Leer implica la habilidad lingüística de poder recibirle mensaje imitado por una fuente (escritor), comprender y reaccionar ante él comprender es: entender, penetrar, concebir, conocer, discernir y descifrar. Como proceso intelectual supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimiento”.³

Cassany, D. (1994) planteó; “Leer es comprender”.⁴

Según Kenneth S. Goodman: “Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y aprender a través de la lectura”,⁵ citado por Mañalich Suárez Rosario (1999).

Como se puede apreciar, todos los autores coinciden en que la lectura es un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda del significado de los textos escritos o la comprensión de los textos leídos, criterio que se asume en la presente investigación, ya que guarda relación con el objetivo trazado en ella.

La comprensión es el resultado de un proceso que amplía la facultad de relacionar los conocimientos y habilidades, así como la información que se brinda por cada docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el apoyo de estrategias para entender, para penetrar en la esencia y reconstruir la información transmitida, en dependencia de

las características del texto escrito y del sentido personal que el mismo adquiriera para el lector.

Como parte de la investigación científica se tuvieron en cuenta también los trabajos de autores como: García Bernal, Celina C. (1999): *“Alternativa meta cognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en Secundaria Básica”*; Zaidelis, (2000): *“Propuesta metodológica para desarrollar la motivación por la lectura en Secundaria Básica”*; Anido Vidal, María Elena (2000): *“Estrategia para la dirección del trabajo en el departamento de Humanidades para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el Preuniversitario”*; Lanuez, Miguel y Cavero, Mary A. (2000): *“Didáctica para un aprendizaje desarrollador y creativo”*; Castro Hermida, Nelsa (2000): *“Sistematización teórica de la concepción estratégica sobre la unidad nacional en el discurso político de José Martí”*; Suárez Vives, Líeter (2005): *“Una vía para el desarrollo de hábitos y habilidades lectoras”*.

Se tuvieron en cuenta, además, criterios relacionados con el tema, ofrecidos por autores reconocidos como: Gutiérrez Marroquín, Carolina (2007): *“Para una mejor comprensión del texto martiano”*; Guerra Alonso, Leonor O. (2008): *“Propuesta de actividades para contribuir al desarrollo de habilidades en la comprensión de textos”*; Perdomo Perdomo, Walmer (2009): *“Sistema de actividades docentes en la asignatura de Español-Literatura para la Educación Medioambiental”*; Rodríguez Sánchez, Irán (2010): *“Actividades para favorecer la comprensión lectora de preuniversitario”*; Zamora Vicet, Dilmaris (2010): *“Propuesta de actividades para desarrollar la comprensión lectora en S.O.C.”*; López Gurre, Yurima (2010): *“Estrategia metodológica para favorecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área de Humanidades”*; Ochoa González, Jorge L. (2010): *“Sistema de textos y ejercicios para favorecer la comprensión lectora de Preuniversitario”*. Todos ellos vinieron a enriquecer y apoyar los criterios expuestos y asumidos por el autor con anterioridad.

Así se comienza a introducir en las definiciones de comprensión, el concepto de esquemas de conocimientos estructurados en el sistema cognitivo del sujeto que se activan durante el proceso lector. Por lo tanto, la comprensión lectora implica el desarrollo de capacidades cognitivas que incluyen la percepción, la atención, la memoria, el pensamiento, la comprensión, etcétera.

Los criterios de comprensión que han tenido mayor fuerza en la actualidad, están basados en el modelo interactivo que enfatiza en la relación lector-texto y plantea que en el proceso de comprensión, se establece una conexión entre los esquemas de contenidos previos sobre el tema estructurados en la memoria a largo plazo en el sujeto, y los datos que le proporciona el texto escrito.

Esos conocimientos previos son los que permiten, desde que se lee el título prestar atención a la estructura o a cualquier otro detalle del texto, anticipar o elaborar hipótesis sobre su significado; las cuales se reafirman o se refutan a partir de los datos obtenidos en la medida que se avanza en la lectura.

La memoria a corto plazo permite recordar la información relevante que se va obteniendo y relacionarla con otras ideas también importantes, formando así proposiciones.

El proceso de comprensión lectora culmina cuando se reconstruye la macroestructura semántica del texto en cuestión, o sea, su significado. De esta forma se da prioridad a las estructuras cognitivas del lector y no al significado que está en el texto escrito.

Se considera, entonces, que la comprensión es un proceso de reconstrucción o reelaboración individual de cada lector, a partir de las ideas que el autor expone. En consecuencia, la representación mental del significado del texto depende no solo de lo que el autor dice, sino de las características del lector y de las características del texto.

Por otra parte, la comprensión lectora depende de la motivación, de la finalidad o propósito para leer, de las características individuales del sujeto, de los conocimientos previos y de las estrategias de comprensión y de autorregulación o autocontrol que posea el lector.

Es más, en lugar de preguntarse qué dice o qué quiere decir el autor, el lector se debiera preguntar: “¿Qué me dice a mí este texto de este autor?”.

Por otra parte, cuando el lector se enfrenta a un texto, lo hace con un propósito determinado. No se lee un periódico como se lee un poema, ni se lee un texto de Física como se lee un artículo de Historia o una receta de cocina. La estructura de cada uno de ellos es diferente y, es muy probable que los intereses y objetivos para leerlos difieran entre un lector u otro. La selección de textos interesantes y la creación de conflictos cognitivos, permiten que lo nuevo se conecte con los conocimientos ya

existentes en la memoria y sirven para corroborar, para ampliar o modificar los mismos, con el objetivo de lograr una adecuada y correcta comprensión de los textos escritos.

Un lector o una lectora, tampoco puede comprender profundamente el significado de un texto de Filosofía o de Literatura, por ejemplo, si el contenido no se corresponde con sus esquemas. Además, la finalidad o el propósito de la lectura determinarán la estrategia a emplear.

Hasta aquí se ha podido advertir que es necesario activar los conocimientos previos en relación con el tema, enseñar a identificar las ideas y jerarquizarlas, así como enseñar a representar esas ideas; pero, para lograr la verdadera comprensión, hace falta también enseñar a aplicar estrategias que permitan al sujeto reflexionar y controlar su propio proceso de comprensión.

Un sujeto puede tener una finalidad para leer determinado texto y estar motivado, puede tener desarrollada la atención y la memoria, junto con otras características individuales que le posibilitan una adecuada comprensión, incluso, poseer los conocimientos previos necesarios para comprender y, sin embargo, puede que no sea un buen lector; porque no posee las estrategias cognitivas y metacognitivas necesarias para convertirse en un lector estratégico.

Una de las deficiencias de los “malos lectores” o “lectores sin estrategias”, se debe a que no poseen las vías necesarias para saber relacionar las ideas más importantes en una representación jerárquica, pues no se percatan de la progresión temática del texto y lo que hacen es registrarlas de manera consecutiva y se representan linealmente un conjunto de elementos sin ninguna conexión.

Un lector estratégico piensa y reflexiona mientras lee; está consciente de las acciones u operaciones mentales que realiza, para qué las hace y por qué las hace y es capaz de buscar solución para remediar las barreras que le impiden comprender. En esto, el papel del lenguaje es fundamental; porque posibilita verbalizar o exteriorizar lo que se piensa.

Sistematizando la trayectoria de las investigaciones sobre la comprensión lectora se pueden identificar tres períodos que se corresponden con tres abordajes diferentes, citados por Montaña Calcines Juan Ramón (2010), destacando como significativos:

Década del 60. La temática de la lectura aparece como un problema básicamente pedagógico, y por lo tanto, su estudio estuvo a cargo de especialistas en educación que pusieron el acento en la comprensión de unidades menores, tales como la apropiación del léxico y de las oraciones. Las actividades consideradas como básicas en la enseñanza de la lectura son, entonces, las de recepción y decodificación, con la concepción de que el lector era un sujeto pasivo que solamente descubría lo que el texto “ocultaba” y con la consideración de un proceso de lectura de carácter básicamente lineal.

Década del 70. Se produce una fuerte influencia de la ciencia que estudia los procesos de adquisición del lenguaje y los mecanismos puestos en juego en las actividades de comprensión. La investigación, en este período, pasa a estar a cargo de psicólogos, que trabajan en torno de las operaciones mentales que demanda el proceso de comprensión lectora y las actividades diseñadas para aplicar en las aulas, colocan el énfasis en esos procesos cognitivos, en las micro y macro habilidades de lectura.

Década del 80 hasta la actualidad. La investigación sobre la lectura se ubica en el marco del nuevo paradigma interdisciplinario y se convierte en objeto de conocimiento de investigadores pertenecientes a distintas disciplinas: neurólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, entre otros. En este marco, se abren dos líneas de investigación: la primera, la cognitiva y metacognitiva, y la segunda, la sociocultural. A partir de aquí, el lector es concebido como un sujeto activo, que no solo recibe o decodifica simplemente el contenido del texto que lee, sino que, también, va produciendo o construyendo el sentido de lo que lee en un proceso de interacción productiva con el texto y sus contextos. En este caso, el procesamiento es interactivo y tanto el contexto como las inferencias realizadas por el lector orientan la interpretación más eficaz del texto escrito.

Todos estos criterios demuestran la importancia del tema, los estudios realizados al respecto y la pertinencia y actualidad de la presente investigación, la cual pretende ofrecer una visión actualizada de los problemas que al respecto persisten en el proceso de enseñanza- aprendizaje en un centro educacional específico y las relaciones interdisciplinarias que pueden establecerse para el logro de un aprendizaje desarrollador.

La actividad de comprensión lectora es un proceso que se va construyendo durante la lectura.

La capacidad cognitiva del lector le permite penetrar el texto y para ello necesita poseer los conocimientos o conceptos necesarios y suficientes que pueden ser de diferentes tipos, teniendo en cuenta los aspectos semánticos y sintácticos de la lengua.

Cada vez hay un mayor consenso en que leer es bastante más que reconocer cada una de las palabras que componen el texto. “Leer es, básicamente, saber comprender y sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer las propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí que, cada vez más se impone como concepción que leer es participar en un proceso activo de recepción y que saber leer es saber avanzar a la par del texto, saber detectar pautas, indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias, sentimientos, experiencias de comprensión y, finalmente, elevar una interpretación”. 6 (Montaño Calcines, Juan Ramón, 2010).

En el proceso de comprensión del texto escrito adquiere una gran importancia la deducción, pues ella actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y mucha relación guarda con los saberes que posee el lector. La comprensión de un texto estará, entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por cómo actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura.

El enfoque actual centra su interés no solo en las características del texto sino que, además, y sobre todo, potencia la implicación personal seguida durante el proceso de lectura y redundante en la propuesta de actividades para desarrollar y estimular la lectura.

En su libro “Renovando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española”, Montaño Calcines, Juan R. (2010) plantea que en el proceso de comprensión de un texto escrito entren en juego diversos saberes y competencias entre los que intervienen:

- El reconocimiento de ideas y proposiciones centrales, clave, resúmenes del contenido relevante que se aborda en el texto.
- El reconocimiento de la estructura semántica y formal del texto en cuestión.
- El reconocimiento del código lingüístico y comunicativo que predomina en el texto.
- La delimitación de unidades de significado.

- El establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas, proposiciones; entre la información relevante y la secundaria en un mismo párrafo o segmento del texto y entre los diversos segmentos que lo componen.
- El reconocimiento del entramado de voces que hablan en el texto, lo cual supone identificar el emisor y el receptor al que está destinado.
- El establecimiento de relaciones entre la información compartida y la nueva información que en el texto se va desarrollando.
- El establecimiento de las infinitas relaciones entre el texto y sus contextos y entre el texto y otros textos.

Todos estos saberes y competencias, como expresara su autor, son de vital importancia para una adecuada comprensión lectora. Es por ello que, en las actividades concebidas como parte esencial de la alternativa pedagógica, se pretendió tener en cuenta la mayor parte de ellas, de acuerdo a las características del centro educacional en que fueron aplicadas.

Montaño Calcines (2010) en su libro “Renovando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura”, plantea que: “Toda lectura responde a determinadas necesidades y a particulares intenciones. Se lee por indicación de otros, por sugerencia o recomendación. Se lee también por iniciativa propia”. 7

Para Montaño Calcines (2010), desarrollar la competencia lectora de los sujetos implica explorar lo que el estudiante sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito. Ello presupone enseñar a los alumnos a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan; y en este proceso de diálogo con el texto es necesario ubicarse en preguntas claves tales como:

- Qué dice el texto. Qué información brinda.
- Quién habla en el texto.
- A quién o a quiénes habla el texto.
- De qué modo se organiza la información relevante en el texto.
- Qué se pretende en el texto.
- En qué contexto social, ideológico, histórico, cultural y estético aparece el texto.

Según el profesor José Antonio León, de la Universidad Autónoma de Madrid, citado por Montaña Calcines (2010), existe un nuevo enfoque de la competencia lectora y distingue los tipos de comprensión siguientes:

Comprensión empática. Similar al tipo de comprensión que suele aparecer en niños de corta edad y mediante la cual somos capaces de entender los sentimientos y emociones de los otros, lo cual conlleva una experiencia propia de la inteligencia afectiva, emocional, básica para identificarnos, simpatiza o rechazar las actuaciones de determinados personajes de una historia, de un cuento o novela, y que es el resultado también de un conocimiento social y culturalmente compartido sobre los sentimientos, las emociones, las actitudes y acciones humanas.

Comprensión orientada a una meta. Estrechamente relacionada con la anterior, este tipo de comprensión también se nutre de un conocimiento social y cultural compartido, pero en este caso la conducta humana del otro se comprende en términos de motivos, propósitos e intenciones.

Comprensión simbólica y conceptual. Muy vinculada con el lenguaje y sus significados en todos los niveles (léxico, morfosintáctico, conceptual o semántico, metafórico). Abarca la comprensión de las estructuras, de la organización y del estilo de los diversos discursos y de los símbolos que, como los míticos, religiosos o ideológicos, condicionan la comprensión de lo leído.

Comprensión científica. La cual pudiera ser identificada como un subtipo de la comprensión simbólica y conceptual, pero adquiere su identidad propia porque está asociada a diversos dominios específicos (científicos y académicos, especialmente) y también a unos tipos de discursos/textos concretos, sobre todo, a los expositivos y argumentativos.

Comprensión episódica y espacial. Estrechamente vinculada con textos discontinuos tales como las fotos, dibujos, diagramas, esquemas, tablas, mapas... Implica un tipo de conocimiento sobre el mundo que demanda, además, una orientación espacial y un rápido establecimiento de relaciones.

Comprensión metacognitiva; Directamente relacionada con el grado de autoconocimiento que el lector posee de sus propios procesos de comprensión y que adquiere en el proceso de lectura y recepción, comprensión e interpretación, un valor

funcional incalculable pues le permite al individuo saber a cada instante si el estudio de un fenómeno que necesita comprender requiere de un mayor o de un menor número de recursos o de esfuerzo cognitivo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, según Montaña Calcines (2010), sus principios son:

Continuo. La enseñanza-aprendizaje de la lectura es un proceso continuo y permanente, comienza a partir de muy temprana edad, es evolutivo y su progresión depende de su práctica sistemática y sistémica en situaciones funcionales de lectura. Es un proceso que se da desde todas las materias o asignaturas escolares.

Teórico. La escuela debe ayudar al alumno a comprender cuál es el proceso lector, en qué consiste y cuáles son sus características. El saber cómo se lee y se comprende es condición indispensable para poder mejorar la calidad del proceso.

Práctico. Solo es posible avanzar en el proceso de lectura y comprensión ante situaciones funcionales de lectura. El que aprende a leer debe poder distinguir entre actos de lectura cuya finalidad es comprender y servirse de un texto y ejercicios de entrenamiento cuya finalidad es ayudar a dominar una técnica o desarrollar una actividad meta lectora.

Extensivo e intensivo. Debe abarcar todos los tipos de textos, de escritos, todas las estrategias y debe entrenarse en todas las áreas y asignaturas del currículo.

Estas estrategias se pueden clasificar desde esta perspectiva, según Montaña Calcines (2010):

Estrategias previas a la lectura. Implican el porqué y el para qué voy a leer, o sea, la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura.

Estrategias durante la lectura. Leer es inferir y formular hipótesis que se van verificando o anulando durante el proceso lector; por eso, en esta fase se pueden hacer las preguntas siguientes: de qué trata este texto, qué me dice su estructura.

Estrategias posteriores a la lectura. En esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos y se memorizan.

Para Angelina Roméu Escobar, la captación de los tres significados del texto son: literal, complementario o cultural e implícito, son esenciales para poder lograr una lectura

inteligente y alcanzar el primer nivel: traducción o reconstrucción del significado del texto escrito. A partir de aquí, es necesario que el lector evalúe la información obtenida y la utilice, lo que le exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y el nivel de lectura creadora o de extrapolación.

Las deficiencias que se observan en la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades del Preuniversitario para enseñar a comprender constituyen una de las causas fundamentales del bajo nivel que alcanzan los estudiantes en su competencia lectora.

Según Montaña Calcines (2010), al hablar de la competencia lectora como parte de la competencia comunicativa en última instancia, es necesario aclarar que en ella intervienen:

Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las características y exigencias del texto. Entran aquí a desempeñar un papel importante actividades como:

- El reconocimiento del significado de determinadas palabras y expresiones dentro del texto.
- La identificación de campos semánticos o agrupaciones de palabras según las relaciones de significados que entre ellas se establecen.
- La identificación de un vocabulario específico según sea el tema, el contenido y la tipología del texto escrito.
- La identificación de un eje o hilo temático y de una determinada progresión temática en el texto.
- El establecimiento de la relación es entre los significados de las diferentes partes de un texto y entre diferentes textos.

Una competencia gramatical referida a la posibilidad de usar las reglas fonéticas, morfológicas y sintácticas que rigen la organización y producción de los enunciados. Entran aquí actividades tales como:

- El reconocimiento de la concordancia entre artículos y sustantivos, entre sustantivos y adjetivos, entre el núcleo del sujeto y el del predicado.
- La identificación de la estructura oracional y de los diferentes tipos de oraciones.
- El reconocimiento de recursos estilísticos.

Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan la coherencia y cohesión de los enunciados. Esta competencia está referida, además, al reconocimiento de una macroestructura formal que caracteriza y define a un tipo de texto en particular.

Una competencia pragmática o sociocultural referida al reconocimiento y uso de las reglas contextuales de la comunicación, sobre todo, escrita. En ella entran actividades tales como:

- El reconocimiento de determinadas intenciones comunicativas en el texto, o sea, qué se pretende con el escrito.
- El reconocimiento y la identificación de aspectos del contexto social, histórico, ideológico y cultural.
- El reconocimiento de los registros que refleja el texto y de las variaciones regionales del habla que en él se recogen.
- El establecimiento de las relaciones entre los contenidos y las intenciones comunicativas y los significados del contexto sociocultural en que se produce y se recepciona.

1.2 Enfoque interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

La interdisciplinariedad, como aspiración hacia la unidad del saber, ha estado presente en todas las etapas de la historia del hombre. En la actualidad, su estudio se ha acentuado en la misma medida que ha crecido el desarrollo de las relaciones entre las ciencias, incluyendo las Humanidades.

Lo que antes constituía un conjunto de elementos aislados, hoy se manifiesta como un proceso continuo que afecta a la propia ciencia, a sus relaciones con la práctica y a la vida del ser humano. “La interdisciplinariedad no es un objeto abstracto, sino el movimiento del conocimiento desatado por las necesidades de la actividad científica ligada a la práctica social”. 8

La interdisciplinariedad tiene su génesis en la vida social, económica, política y cultural, uno de cuyos promotores cardinales es el adelanto de la ciencia y la tecnología. La imposibilidad de eludir la interdisciplinariedad en la enseñanza contemporánea está en

que hoy, como nunca antes, resulta una necesidad objetiva del avance de la actividad humana, constatada en la práctica pedagógica.

En estos momentos la práctica pedagógica demanda la implementación de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que al estudiarlo exige una nueva didáctica, en correspondencia con las transformaciones educacionales promovidas por el momento histórico que vive el país.

En la esfera pedagógica, la interdisciplinariedad debe constituir uno de los principios rectores para el perfeccionamiento de los currículos en función de la formación del individuo que la sociedad requiere. Las transformaciones en el preuniversitario reclaman la preparación de docentes capaces de diseñar acciones interdisciplinarias durante el desempeño de su práctica pedagógica.

El principio de la interdisciplinariedad es general para todas las disciplinas del currículo, ya que comprende todos los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje en sus funciones instructiva, formadora, desarrolladora y transformadora. Este dinamiza los vínculos entre los contenidos, los métodos, los medios, las formas de organización docente, y la evaluación, teniendo como categoría rectora los objetivos que de manera interdisciplinaria deben asumirse para la formación del escolar de preuniversitario.

La interdisciplinariedad ha de considerarse un principio en una didáctica integradora y desarrolladora, que tiene en cuenta el papel del diagnóstico integral, la búsqueda activa del conocimiento desde la motivación, el estímulo y desarrollo del pensamiento, la independencia del estudiante y su tratamiento diferenciado en su relación con la actividad vinculada a la práctica social, a través de la comunicación.

En opinión de Ayala Ruiz, María E. (2008): “ La interdisciplinariedad cumple sus condiciones como principio por cuanto es postulado que guía la acción del docente, tiene carácter general, pues implica por igual a todas las asignaturas del área; es esencial, porque determina todos los aspectos del proceso y tiene en cuenta las leyes esenciales y los objetivos de la enseñanza; tiene función transformadora; posee carácter obligatorio para la planificación y dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje; además, se encuentra íntimamente relacionado con los demás principios que sustentan el aprendizaje desarrollador a partir de experiencias concretas generalizadas de la práctica en la escuela”.⁹

Al respecto del tema han investigado autores como: Alonso, Hilda (1994); Fiallo, Jorge (1997); Torres, Jurjo (1998); Mañalich, Rosario (1999); Núñez, Jorge (1999); Álvarez, Martha (1999); Salazar, Diana (1999); Addine, Fátima (2000); Caballero, Cayetano (2001); Aballe, Víctor (2001); Sol, Ma. Antonia (2003); Pérez, Yunier (2005), entre otros. Sus estudios revelan que la interdisciplinariedad ha estado en la intención del hombre desde la antigüedad, y ha sido estudiada desde diferentes perspectivas en la búsqueda de la integración, fundamentalmente del conocimiento. Su comprensión ha ido en ascenso hasta ganar mayor claridad en el siglo XX y en el actual siglo, lo que la ha convertido en un tema priorizado.

Acorde con el objetivo de la presente investigación se asumen los criterios expuestos por Ayala Ruiz, María E. (2008) cuando resume que:

1- La interdisciplinariedad no debe limitarse a una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en el carácter educativo, formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos.

2- La interdisciplinariedad no niega la disciplina, sino que respeta su identidad. Esta sustituye la concepción fragmentaria de la realidad e implica relaciones profesionales de apertura y respeto mutuo.

3- Tiene en cuenta las interrelaciones entre los elementos teóricos y prácticos que conforman la disciplina, no como simple suma entre ellas, sino como expresión de las nexos que se establecen entre ellas.

4- Es un proceso de comunicación profesional, de relaciones entre los miembros del colectivo pedagógico y de las disciplinas que produce como resultado una intercomunicación, un enriquecimiento recíproco, y en consecuencia una transformación.

En opinión de Fiallo, Jorge (1997): "... las relaciones interdisciplinarias son condiciones didácticas que permiten cumplir con los principios sistemáticos de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento, mediante el contenido de las diferentes disciplinas que integran el plan de estudios".¹⁰ Opinión con la que se coincide por considerarla acertada y en estrecha relación con el tema de la presente investigación y acorde a las transformaciones y necesidades de la escuela cubana actual.

1.3 Características de los textos martianos escogidos para la propuesta.

Con la creación, en 1977, del Centro de Estudios Martianos y otras instituciones estatales destinadas a mantener vivo el recuerdo del Maestro, en los últimos años se ha estimulado y difundido el estudio de su obra, tanto en Cuba como en el extranjero. Unos han privilegiado, los más, su pensamiento político, otros han puesto el acento en el hecho lingüístico que resulta su obra. Unos y otros coinciden en que la comprensión del texto martiano es tarea harto difícil.

Conocer y comprender la obra martiana es ir a lo más profundo y radical del pensamiento del Apóstol, es saber quiénes somos, de donde venimos y por qué luchamos, es tener plena conciencia de ser cubanos, que es ser martianos.

Es por ello que, la intención de que los jóvenes, y todos los cubanos, conozcan la vida de José Martí, es para que aprendan el valor de la hombría moral, a conocer cuál es su propio linaje, a “pensar por sí”, a vivir en la libertad y a defender la justicia, valores impregnados en cada una de las letras de que se componen sus escritos. Un Martí vivo, un Martí contemporáneo.

En opinión de Cintio Vitier (1996), en el prólogo del Cuaderno Martiano III: “Tener plena conciencia de ser cubano, es ser martiano. Ser martiano es interiorizar, asumir, encarnar, poner en práctica en todo momento, por convicción íntima, el ideario que se expresa en sus escritos con la belleza verbal de un clásico de la modernidad hispanoamericana y con la abnegación de quien quiso ser, y fue, “el servidor más apasionado que pueden tener los hombres”.¹¹

Desde la terrible experiencia del presidio político a sus diecisiete años, hasta la última carta a su confidente mexicano Manuel Mercado pocas horas antes de caer en combate, se puede observar a un revolucionario de cuerpo entero enguanto a maestro de eticidad, poeta, orador, ideólogo, organizador de la “guerra necesaria” y combatiente. Cada una de sus experiencias quedaría plasmada para beneficio de la posteridad y hoy, su estudio, es de obligatorio deber para todos los que quieran llegar a ser personas de bien. Porque, como en todo, Martí tuvo una visión anticipada del futuro: “Sé desaparecer. Pero no desaparecería mi pensamiento”¹², escribió antes de morir. Y así fue. Su pensamiento está vivo.

Es preciso rescatar a Martí de los falsos intérpretes de sus doctrinas. Su vida intachable y su obra excepcional, tantas veces exaltadas en tono dramático por quienes menos han imitado su ejemplo, corresponde de hecho y de derecho solo al pueblo de Cuba. Pero Martí será de los cubanos solo en la medida en que se le conozca.

Teniendo en cuenta las actuales transformaciones, la comprensión de los textos martianos como parte de la implementación del estudio de la obra martiana, posibilita el desarrollo de habilidades de trabajo con las fuentes de conocimiento histórico, el manejo de los diccionarios para facilitar la comprensión de los textos; además permite aprovechar el conocimiento que aportan los mismos como argumentos o elementos probatorios para ser utilizados en la enseñanza de la Historia de Cuba, así como el comentario explicativo y la determinación de los valores que emanan de las ideas de los escritos martianos.

Por esta razón, siguiendo las indicaciones del Programa para la Educación Preuniversitaria de Historia de Cuba de onceno grado y cumpliendo con algunos de los objetivos generales de la asignatura, relacionados con:

1- Demostrar conocimientos de los principales hechos, procesos, fechas, documentos y figuras históricas del proceso revolucionario cubano.

2- Demostrar que la Revolución Cubana es *una sola* desde 1968 hasta nuestros días, n cuyos reveses y victorias ha sido determinante el factor *unidad* y en cuyo proceso *continuo y ascendente* se fusionaron, a partir del siglo XX, los ideales de liberación nacional con los de la revolución social.

3- Desarrollar valores desde el potencial formativo del contenido histórico, tales como: honestidad, honradez, responsabilidad, laboriosidad, solidaridad, incondicionalidad, patriotismo, antiimperialismo, entre otros.

4- Desarrollar habilidades propias de la asignatura tales como las del pensamiento histórico- lógico; las de trabajo con fuentes del conocimiento: libros de texto, Cuadernos Martianos, otras fuentes bibliográficas como las relacionadas con figuras históricas como José Martí, Ernesto Guevara y Fidel Castro.

La Enseñanza Media Superior se enfrenta hoy a cambios radicales en su modelo educativo, en el contexto histórico social del perfeccionamiento del socialismo cubano a partir del despliegue de la actual Batalla de Ideas, para el logro de una cultura general

integral como expresión de la Tercera Revolución Educativa en el país. La estrategia ideológica la planteó el Comandante Fidel Castro en la apertura del curso escolar el 16 de septiembre 2002, cuando planteó: *“hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos a lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear”*.¹³

Apuntando lo anterior se debe garantizar un trabajo educativo más eficiente con los adolescentes, al lograrse un mayor desarrollo de su conciencia, del espíritu profundamente solidario y humano, con sentido de identidad nacional y cultural de nuestro pueblo, del patriotismo socialista, creativo y transformador de la realidad en que vive. La enseñanza de la Historia de Cuba y de la obra martiana contribuyen por su contenido a la formación de estos principios en los estudiantes.

Para el estudio del pensamiento e ideal revolucionario de José Martí fueron elaborados los Cuadernos Martianos, cuyo objetivo esencial es acrecentar en los estudiantes el dominio de la obra martiana, así como los valores que esta puede aportar a su personalidad, el conocimiento histórico y estímulo por la lectura favoreciendo el estudio y conocimiento de su obra tanto al alumno como al profesor.

En la alternativa pedagógica el autor propone trabajar con textos del Cuaderno Martiano III de Preuniversitario para dar cumplimiento al objetivo trazado en esta investigación, seleccionando los siguientes textos martianos:

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 1- Vindicación de Cuba. | 6- Al general Máximo Gómez |
| 2- 10 de octubre de 1890 | 7- Nuestra América |
| 3- Con todos y para el bien de todos | 8- Los Pinos Nuevos |
| 4- El Manifiesto de Montecristi | 9- A Manuel Mercado |
| 5- El Presidio Político en Cuba | 10- El tercer año del Partido Revolucionario Cubano |

A pesar de que estudiar la obra martiana sea una necesidad de los tiempos actuales, en la búsqueda de un hombre ético y revolucionario; es necesario tener en cuenta que leer a Martí es muy difícil.

En sus cláusulas, generalmente largas, las oraciones principales están salpicadas de oraciones incisivas. El vocabulario es extensísimo y se haya sazonado por modismos criollos, inteligentes neologismos y sabrosos vocablos, extraídos del castellano viejo. El lenguaje suele ser figurado o simbólico.

Por otra parte, la enorme cultura de Martí le permite ahorrar circunloquios citando a menudo sentencias y refranes, epítetos, y nombres propios que caracterizan una época o una nación.

Algunos lectores confiesan que les resulta incomprensible, pero entenderlo y disfrutarlo no puede verse como algo imposible para el lector medio. Todo cubano sinceramente interesado por el bien de su pueblo, como decía Juan Marinello, debe acercarse a la obra martiana y buscar en ella lo que la hace entrañable y propia.

Claro que Martí no puede leerse como cualquier otro autor. De primer intento y sin conocimiento previo resulta inaccesible. Si el lector no ha desarrollado habilidades interpretativas y la decodificación de cualquier texto se le dificulta, la lectura de la obra martiana le parecerá una proeza imposible. Fundamentalmente relacionado con sus más densas crónicas y sus más extensos artículos periodísticos o discursos, en los que cabe más de una lectura.

Su obra no tiene un mensaje único, además de ser plurisignificativa, tiene mensajes implícitos que no siempre puede captar el lector. Enfrentarse a la obra martiana es como emprender un combate entre lo que el texto oculta y lo que el lector quiere descubrir.

Al respecto de ella Miguel de Unamuno (1898) reconoció que “su prosa esa menudo excesivamente oscura e ininteligible”¹⁴. Y es que en su obra “se encierra un atropello cósmico de metáforas”¹⁵, según decía Carlos Rafael Rodríguez (1977).

Investigadores y especialistas de renombre consideran que el acceso al discurso martiano demanda análisis cuidadoso y estudio constante, no solo de la trayectoria vital del autor, que en buena medida subyace en su obra; ni del contexto epocal, cuya influencia es innegable; sino también de aquellos aspectos lingüoestilísticos básicos sin cuyo conocimiento jamás se abren las puertas de la comprensión de ningún texto.

Al respecto plantea Gutiérrez Marroquín, Carolina (2004) en su libro *“Para comprender a Martí”*, que se ha coincidido en los siguientes aspectos:

En cuanto al contenido:

- 1- Complejidad de su aparato teórico conceptual.
- 2- Referencias a figuras, hechos y lugares sobre los que no se tienen antecedentes.

En cuanto a la forma:

- 1- Su riqueza lexical.
- 2- Su sintaxis personal.
- 3- El empleo de un sistema de símbolos propios.

Se recomienda la consulta de la fuente antes mencionada para enriquecer los conocimientos acerca de este tema.

En opinión de Hortensia Pichardo (1981): “Ante el problema de llevar su obra a las aulas, sin desfigurarlo ni mutilarlo por simplificar su lenguaje, no queda más remedio que comentarlo”¹⁶, ofrecer vías y estrategias para su comprensión. Es por ello que, a continuación, se ofrecen algunos datos referidos a las lecturas seleccionadas para la implementación de la alternativa pedagógica concebida para dar solución a las deficiencias relacionadas con la comprensión de los textos martianos a partir de la asignatura Historia de Cuba.

1- Vindicación de Cuba (página 100), y Obras Completas, tomo I, página 236.

El año de 1889 publica el periódico *The Manufacturer* de Filadelfia, un artículo titulado “¿Queremos a Cuba?”, donde se oponen a que Cuba, comprada a España por Estados Unidos, entre a formar parte de esa nación, cosa que se rumoreaba entonces. Y para fundamentar su oposición dan como razón la inferioridad del cubano, cuyo carácter y costumbres no lo hacen digno de formar parte de la República Norteamericana.

José Martí toma la defensa de su maltratada Isla y publica la Vindicación de Cuba, que es un soberbio exponente de las virtudes y las grandezas de su doliente patria. En él expresa su desacuerdo con la anexión de Cuba a EE.UU y defiende los valores morales, éticos y revolucionarios de los jóvenes cubanos, ya fueran blancos o mestizos; así como, entre otras cosas, a la fuerza del pueblo para evolucionar social y económicamente. Deja bien claro que, a pesar de la patria se encuentra atravesando un período de “reposo turbulento”, la lucha no ha cesado.

2- 10 de octubre de 1890 (página 95), y Obras Citadas, tomo IV, página 247.

En octubre de 1890 Martí convocó a los cubanos de Nueva York para el acto que conmemoraría el levantamiento patriótico de veintitrés años atrás. Él participó con un discurso que ratificaría la meditación y los argumentos con que estaba fraguando los preparativos revolucionarios y constituyó una clara convocatoria a la acción que se avecinaba.

En este discurso Martí expresa su veneración a los hombres que pelearon durante la década gloriosa de 1868-1878. Al respecto expresó: “El que peleó en la Revolución es Santo para mí”. Además, con sus palabras ardientes y pletóricas de pasión, llenaba el vacío de los cubanos emigrados, lejos de su tierra, con ansias de la libertad, con gloriosos recuerdos de los tiempos idos y con la fe certera de que pronto volverían.

3- Con todos y para el bien de todos (página 143), y Obras Completas, tomo IV, página 269.

“Para Cuba que sufre, la primera palabra. De altar se ha de tomar a Cuba, para ofrendarle nuestra vida, y no de pedestal, para levantarnos sobre ella” 17.

El trabajo, las relaciones y el prestigio de Martí rebasaban los límites de la emigración cubana; por lo que, alrededor de 1880 comienza un recorrido por diversos estados de emigrantes con la intención de recaudar fondos para la “Guerra necesaria”. De dos armas se valió principalmente para su propaganda revolucionaria: de su pluma y de su palabra. De la primera, para uso constante en la prensa, en cartas, en libros, de la segunda, para pronunciar aquellos maravillosos discursos que conmueven las fibras más profundas de cuantos los leen.

En Tampa, específicamente, fue muy bien acogido y en el Liceo Cubano dio una muestra de su capacidad de improvisación y de sus dones para sintetizar poéticamente los asuntos y preocupaciones que aseguraban la comunicación con sus oyentes. El tema central de este discurso quedó resumido en la frase final: “Con todos y para el bien de todos”. En él Martí no contaba con la totalidad imposible, sino que contaba con todos los que se mantenían fieles a las necesidades esenciales de la patria.

Este discurso tiene la importancia enorme de que fue decisivo para la revolución cubana, al extremo de que pronunciado, el alma cubana era una sola, una en el ideal,

una en el firme propósito de luchar por la libertad de Cuba. Lo demás era cuestión de tiempo.

La calidad literaria de esas piezas oratorias ha sido garantía para la perdurabilidad de las ideas expresadas en ellas. Las ideas expresadas en ambos discursos encarnaron organizativamente en las *Resoluciones*, obra del propio Martí, que en aquellos días se aprobaron en Tampa y fueron el antecedente inmediato de las *Bases del Partido Revolucionario Cubano*.

4- El Manifiesto de Montecristi (página 192), y *Obras Completas*, tomo IV, página 93.

En "*El Manifiesto de Montecristi*", fechado el 25 de marzo de 1895, escribió: "La revolución de independencia, iniciada en Yara después preparación gloriosa y cruenta, ha entrado en Cuba en un nuevo período de guerra".¹⁸

En este escrito, no solo se está ante una definición del proceso histórico seguido por Cuba, sino también ante claves esenciales para entender en particular el camino de Martí. Él no se sentía heredero únicamente de esa gesta, sino también de su "preparación gloriosa y cruenta" y quiso hacerlo saber desde el inicio del *Manifiesto*, que escribió cuando ya era el guía político más eminente de su pueblo, el cual firmó en unión de Gómez, al que tituló *El Partido Revolucionario Cubano a Cuba*, pero que se conoce con la denominación de *Manifiesto de Montecristi*. Fue una obra de sumo cuidado en medio de la prisa: se trataba nada menos que del primer programa público de la guerra y ratificaba en ese plano ideas como las que había expresado en el discurso "Con todos y para el bien de todos". Expresa, además, su preocupación relacionada con la necesidad de una guerra ordenada que no diera pretexto para la intervención de los Estados Unidos, y con la independencia de Cuba, fuese obra de alcance universal.

5- El Presidio Político en Cuba (página 8), y *Obras Completas*, tomo I, página 45.

"¡Y qué día tan amargo aquel en que logró verme, y yo procuraba ocultarle las grietas de mi cuerpo, y él colocarme unas almohadillas de mi madre para evitar el roce de los grillos, y vio al fin, un día después de haberme visto paseando en los salones de la cárcel, aquellas aberturas purulentas, aquellos miembros estrujados, aquella mezcla de

sangre y polvo, de materia y fango sobre la que me hacían apoyar el cuerpo, y correr, y correr!”¹⁹

Es esta obra una muestra de la aplicación de sus precoces facultades artísticas. Ese solo texto habría bastado para asegurarle un lugar en la literatura cubana. Fue concebido para denunciar, en el corazón de la Metrópoli, las bestialidades del presidio impuesto a los cubanos independentistas. Pero sus páginas no están regidas por la irracionalidad del odio ni por el horror de aquel infierno, sino por la siembra del espíritu fraternal, que el autor reafirma con su propia solidaridad hacia sus compañeros en el terrible régimen carcelario que sufrió cuando era adolescente.

El Presidio político en Cuba es un grito de dolor, pero no del dolor propio que el Apóstol sufriera en su carne y en su alma, sino el dolor de los demás, del dolor del anciano Nicolás del Castillo, de setenta y seis años de edad; del dolor de Lino Figueredo, de doce años que no sabía por qué estaba allí, de tanto dolor y de tanta crueldad que no le parecía posible al alma pura de José Martí cupiera en un corazón humano. Sufre Martí por los que sufrían y por los que hacían sufrir. ¡Tanta era la bondad de su corazón!

6- Al general Máximo Gómez (páginas 56), y *Obras Citadas*, tomo I, página 280.

La obra cumbre de José Martí, a la que se dedicó con verdadera devoción y actividad incansables, fue la preparación de la Guerra de Independencia de Cuba. Para lograrlo se multiplicó y utilizó todos los medios a su alcance, de los cuales no era el menos importante el efluvio magnético que emanaba de su personalidad.

Al General Máximo Gómez escribió una carta invitándolo a organizar y dirigir en nuevo ejército libertador de Cuba.

Sin embargo, cuando tuvieron el primer contacto ambos, en el año 1884, chocaron el espíritu ampliamente democrático, esencialmente civilista de Martí y el espíritu autoritario de Gómez, y Martí se separó del movimiento revolucionario que aquél preparaba con Maceo.

A pesar de ello, Martí y Máximo Gómez se estimaron desde que se conocieron: finalmente Máximo Gómez comprendió que Martí era el hombre indicado para organizar la guerra de Cuba. El Maestro sabía, por su parte, que el viejo general era el jefe indiscutible de la nueva guerra.

7- Nuestra América (página 121), y Obras Citadas, tomo VI, página 15.

“En América hay dos pueblos, y no más que dos, de alma muy diversa por los orígenes, antecedentes y costumbres y sólo semejantes en la identidad fundamental humana. De un lado está nuestra América, y todos sus pueblos son de una naturaleza y de cuna parecida o igual, e igual mezcla imperante; de la otra parte está la América que no es nuestra, cuya enemistad no es cuerdo ni viable fomentar, y de la que, con el decoro firme y la sagaz independencia, no es imposible y es útil ser amigo”. 20

Este sustancioso artículo fue publicado en el periódico *El Partido Liberal* de México. Explica en él los males que aquejaban en la época en escribía a los países situados al sur del río Bravo, las causas de estos males y la posible manera de evitarlos.

Además, en este admirable trabajo, insiste en los dos problemas que más le preocuparon durante su agitada vida: El peligro que Estados Unidos representaba para la América del Sur desunida, y la igualdad de los hombres, hermanados por las almas, sin distinción de color o de tipo. La perdurabilidad de cada una de esas palabras consiste en que cada una de sus ideas, expresadas en el artículo, está vigente en nuestra América de hoy.

8- Los Pinos Nuevos (página 156), y Obras Citadas, tomo IV, página 283.

Este texto forma parte del conjunto de vibrantes y valiosos discursos de José Martí durante la preparación de la Guerra Necesaria, entre 1887 y 1891, en conmemoración del 27 de noviembre de 1871, en Tampa, convertido en un homenaje en la velada de la Convención Cubana a los estudiantes fusilados en 1871, el cual recoge el sentir del pueblo cubano, así como las aspiraciones de los jóvenes estudiantes cubanos de continuar luchando por la independencia y soberanía de todos los cubanos, con el objetivo de ver a su país libre de todo sistema de explotación.

9- A Manuel Mercado (página 245), y Obras Citadas, tomo V, página 250.

El 18 de mayo de 1895, José Martí escribe su carta a Manuel Mercado, la cual queda inconclusa por haber caído en combate el 19 de mayo de 1895 en Dos Ríos. En el documento escrito explica el por qué era necesario la independencia en Cuba, prioriza el deber hacia la Patria, y condena la anexión del gobierno de Estados Unidos al pueblo de Cuba. Tiene carácter antiimperialista y de liberación nacional.

10- El tercer año del Partido Revolucionario Cubano (página 177), y Obras Citadas, tomo III, página 138.

Este texto se convierte en el alma de la Revolución y el deber de Cuba en América, teniendo en cuenta que con la fundación del Partido Revolucionario Cubano el 10 de abril de 1892 en la emigración extranjera, José Martí logra unir todas las fuerzas revolucionarias dentro y fuera de la isla, da continuidad histórica a la lucha revolucionaria del pueblo cubano por la independencia y soberanía de todos los cubanos, y marcó el debut del máximo dirigente, organizador e ideólogo de la Revolución en Cuba. Consolida además las bases y estatutos como documentos básicos y rectores del órgano político, jugando un papel importante durante la preparación de la Guerra Necesaria, entre 1878 y 1895.

El 27 de enero de 1953, víspera del centenario del Apóstol, Juan Marinello (1998) afirmaba: “Martí es una figura histórica que ha de ser cercana, entrañable, consustancial a todo cubano sinceramente interesado en el bien de su tierra”.²¹

La humanidad posee, en la obra de Martí, una herencia cultural milenaria, extraordinariamente rica y vasta, que no puede ser ignorada ni tergiversada. Al analizar su obra literaria puede encontrarse las huellas, tanto del mundo que vivió como el del que le precedió: todo aquello a lo que tuvo acceso potencialmente puede estar en su obra.

1.4 Características del adolescente cubano de preuniversitario.

El ingreso al Nivel Medio Superior ocurre en un momento crucial de la vida del estudiante, es el período de tránsito de la adolescencia hacia la juventud. Los límites entre períodos evolutivos no son absolutos y están sujetos a variedades de carácter individual, de manera que el docente puede encontrar en un mismo grupo escolar, estudiantes que ya manifiestan rasgos propios de la juventud, mientras que otros mantienen todavía un comportamiento típico del adolescente.

Esta diversidad de rasgos se observa con más frecuencia en los grupos de onceavo grado, pues en los estudiantes de años posteriores comienzan a revelarse mayoritariamente las características de la edad juvenil.

Es por esta razón, que el conocimiento resulta de gran importancia para los docentes de este nivel.

Muchos consideran el inicio de la juventud como el segundo nacimiento del hombre; entre otras cosas, ello se debe a que en esta época se alcanza la madurez relativa de ciertas formaciones y algunas características psicológicas de la personalidad del ser social.

En la juventud se continúa y amplía el desarrollo que en la esfera intelectual ha tenido lugar en etapas anteriores. Así, desde el punto de vista de su actividad intelectual, los estudiantes del nivel medio superior están potencialmente capacitados para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la juventud se hace necesario precisar que el desarrollo de las posibilidades intelectuales de los estudiantes no ocurre de forma espontánea, sino siempre sobre el efecto de la educación y la enseñanza recibida, tanto en la escuela como fuera de ella.

En el Nivel Medio Superior, como en los niveles precedentes, resulta importante el lugar que se le otorga al estudiante en la enseñanza.

Debe tenerse presente que, por su grado de desarrollo, los estudiantes de la Educación Media Superior pueden participar de forma mucho más activa y consciente en este proceso, lo que incluye la realización de las funciones de auto aprendizaje y auto educación.

Cuando esto no se toma en consideración para dirigir el proceso de enseñanza, el papel del estudiante se reduce a asimilar pasivamente y el estudio pierde todo interés para el adolescente, convirtiéndose en una tarea no grata para él, aquellas materias en que los docentes demandan esfuerzos mentales, imaginación inventiva y creando condiciones para que el estudiante participe de modo activo.

El estudio solo se convierte en una necesidad vital, y al mismo tiempo en un placer, cuando el adolescente desarrolla, en el proceso de obtención del conocimiento, la iniciativa y la actividad cognoscitiva independiente.

En estas edades es muy característico el predominio de la tendencia a realizar apreciaciones sobre todas las cosas, apreciación que responde a un sistema y enfoque de tipo polémico, que los estudiantes han ido conformando; así como la defensa pasional de todos sus puntos de vista.

Las características de los estudiantes deben ser tomadas en consideración por el profesor en todo momento. Estas peculiaridades de los estudiantes del Nivel Medio Superior tienden a mostrar todas las verdades de la ciencia, a exigirles el cumplimiento formal de patrones de conducta determinados; entonces, los estudiantes pierden el interés y la confianza en los adultos, pues necesitan decidir por sí mismos.

En la etapa juvenil se alcanza una mayor estabilidad de los motivos, intereses, puntos de vista propios, de manera tal que los estudiantes van siendo más conscientes de su propia experiencia y de la de quienes los rodean; tiene lugar así la formación de convicciones morales que el joven experimenta como algo personal y que entran a formar parte de su concepción del mundo.

Las convicciones y puntos de vista empiezan a determinar la conducta y actividad del adolescente en el medio social donde se desenvuelve, lo cual permitirá ser menos dependiente de las circunstancias que lo rodean, ser capaz de enjuiciar críticamente las condiciones de vida que influyen sobre él y participar en la transformación activa de la sociedad en que vive.

El adolescente con un nivel intelectual amplio y con un mayor grado de madurez que el niño, puede lograr una imagen más elaborada del modelo ideal al cual aspira, lo que conduce, en cada edad, el análisis y la valoración de las cualidades que distinguen ese modelo adoptado.

El nivel medio superior requiere de mentes lúcidas, dotadas de un instrumental metodológico adecuado, que les permita penetrar en los diferentes textos a los que tienen que enfrentarse, y ser capaces de extraer de ellos los conceptos necesarios para ir formando un sólido sistema de conocimientos que a su vez, en progresión creciente, facilite el ascenso a nuevos niveles de penetración y relación de lo estudiado.

Epígrafe II. Alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en onceno grado

2.1- Introducción

En este epígrafe se ofrecen diferentes consideraciones y sugerencias para asumir la alternativa pedagógica ofrecida para resolver algunas de las deficiencias detectadas en cuanto a la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura Historia de Cuba en onceno grado. Las actividades que conforman la misma parten del currículo integrado de Preuniversitario y están dirigidas a perfeccionar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Durante la aplicación de la alternativa metodológica se ejecutaron diferentes acciones encaminadas a perfeccionar el proceso docente – educativo.

- Aplicación de instrumentos de entrada que contienen: diagnósticos y técnicas psicopedagógicas.
- Análisis con los estudiantes y docentes de los resultados del diagnóstico inicial y final.
- Análisis, con los profesores de la especialidad, de las causas que provocan el problema.
- Revisión de documentos normativos como orientaciones metodológicas, programas, libros de texto, software educativo.
- Desarrollo de sesiones de carácter metodológico con los especialistas de la asignatura para orientar el trabajo sobre causas de las insuficiencias en la comprensión lectora, impartición de temas y propuestas de actividades que ayudaron en el trabajo por vía curricular.
- Trabajo metodológico de superación profesional.

El término alternativa es comúnmente empleado en varias ramas de las ciencias. Para una definición de la alternativa se consultaron variados documentos que permitieron acercamientos desde diferentes aristas, entre ellas aparecen: las alternativas

pedagógicas, didácticas y metodológicas, las cuales tienen un eje común con una visión de futuro, es decir, se conciben como una opción, una conveniencia en el proceso, pues se elaboran y ajustan a la realidad por parte del docente en función de alcanzar metas educativas en los estudiantes.

Según los análisis realizados en las bibliografías pertinentes, existe un consenso entre muchos autores en utilizar el término alternativa para referirse a los procesos que se dan en la escuela desde el punto de vista pedagógico, educativo, didáctico y metodológico; así como en los aspectos que la caracterizan e identifican. Así por ejemplo aparecen:

-- Según el Diccionario Pequeño Larousse (1974), alternativa: *altertif- alternatus*, del francés *Alternative* “-f. *Opción entre dos o más cosas. Efecto de alternar (hacer algo por turno). Sucederse o derecho que tiene cualquier persona o comunidad para ejecutar algo o gozar de ella alternando con otro. Se contrapone a los modelos oficiales. Que dice, hace o sucede con alternación*”.²² Se toma la misma por ser más flexible y permitirle al docente adaptarla a sus necesidades pedagógicas e intelectuales.

-- Alternativa como: *“acciones conjuntas de todos los factores de la escuela para el logro de los objetivos deseados, las cuales deben ser flexibles, dinámicas, sistemáticas, con la aplicación de métodos adecuados en un orden lógico que permita hallar la verdad deseada*”.²³ (Fátima Addine, 1997).

-- Alternativa pedagógica: *“opción entre dos o más variantes con que cuenta el subsistema dirigente (educador) para trabajar con el subsistema dirigido a educandos, partiendo de las características y posibilidades de estos y de su contexto de actuación*”.²⁴ (Sierra, R., 2002).

-- Alternativa metodológica: *“como la opción en manos del profesor, a poner en práctica a partir del diagnóstico de los estudiantes para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficiente y eficaz, proporcionando los resultados en un corto plazo*”.²⁵ (Christian Samón, B. 2003).

Como se aprecia, existe coincidencia entre los autores antes citados en sus criterios de

alternativa, en cuanto a factores como: acciones conjuntas, opción de trabajo, variante, eficiencia, eficacia, trabajo contextualizado, necesidades en el proceso docente-educativo, así como de la importancia de implementar lo planificado en la alternativa y la puesta en práctica de lo previsto, en dependencia de la situación de los estudiantes; por lo que se asume en esta investigación que ambas alternativas, tanto la pedagógica como la metodológica, se complementan en la búsqueda de soluciones en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Aunque el autor de la presente investigación asume el concepto ofrecido por Sierra Salcedo, Regla (2002) por considerarla más afín al objetivo que en ella se persigue.

De ahí surge la presente alternativa pedagógica como resultado de una investigación científica, entendida esta como un recurso para la transformación de la práctica educativa, la cual genera un nivel de teorización que permitirá vincular la teoría con la práctica y elementos de ambos tipos de alternativa. Es una propuesta motivadora y flexible, pues el docente podrá trazar nuevas actividades que permitan adoptar posiciones valorativas. Puede ser adoptada según las necesidades educativas de los estudiantes, sin obviar su desarrollo psicológico, pedagógico e intelectual.

Para la elaboración de la alternativa se tuvo en cuenta el enfoque histórico –cultural de Vigotsky (1989), tomando en consideración que desarrolló una teoría marxista acerca del funcionamiento intelectual, a partir de su filiación a la dialéctica materialista, que le permitió comprender que los fenómenos debían ser estudiados como procesos que se encontraban en constante cambio y movimiento.

Como resultado de la aplicación de esta concepción a los fenómenos psicológicos, dentro de los cuales se inscribe la comprensión lectora, estuvo en condiciones de explicar cómo tenía lugar la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos complejos. De igual forma, desde las concepciones del materialismo-histórico, pudo establecer la relación existente entre los cambios históricos que tienen lugar en la sociedad y en la vida material, y los que se producen en la naturaleza humana, tanto en la conciencia como en la conducta.

Sobre la base de las concepciones vigotskianas, para lograr la comprensión lectora de

textos martianos en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de Cuba, se toma en consideración el momento histórico en que fueron concebidas las obras objeto de análisis, así como el desarrollo evolutivo de los estudiantes, inmersos en un proceso complejo y dialéctico.

Se valora, además, el resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otros, la apropiación activa y creadora de la cultura que produce cambios relativamente duraderos y generalizables que le permita adaptarse, transformar la realidad y crecer como personalidad.

Las actividades se planificaron según las necesidades detectadas y sin perder de vista las regularidades de los estudiantes del Nivel Medio Superior en el plano psicológico-pedagógico y cognitivo. La conducción de cada actividad permitió un análisis valorativo del estado real de los estudiantes de oncenso grado investigados en este nivel.

La ejecución de la misma se realizó con el empleo de las actividades confeccionadas con sus precisiones y con todas las rectificaciones posibles, a partir de las sugerencias de los profesores.

Para elaborar una alternativa pedagógica se debe partir de reconocer el papel rector de los objetivos, el enfoque sistémico de los componentes del proceso pedagógico, el papel de la retroalimentación, la comunicación, la necesidad de análisis del nivel de entrada, el educador como agente de cambio y el papel activo del educando.

La alternativa pedagógica que el autor propone está sustentada por fundamentos teóricos que se relacionan a continuación:

- Tiene un carácter metodológico para estimular la comprensión lectora.
- Tiene salida por la vía curricular y extracurricular.
- Está dirigida a la preparación de los docentes de la Educación Media Superior.
- Se utiliza en el sistema de preparación de los directivos de diferentes niveles de dirección a través de los órganos técnicos y de dirección.
- Se puede desarrollar en la escuela y en la comunidad.
- El tiempo de duración promedio de cada actividad que forma parte ella, es de una hora clase.

- Debe ser planificada evitando la espontaneidad y dirigida según el diagnóstico de los estudiantes.
- Tiene una frecuencia quincenal.

El autor quiere brindar un modesto aporte a la solución del problema de la comprensión lectora de textos martianos que pretende lograr la mayor asequibilidad, sin faltar al rigor científico. Partiendo del algoritmo propuesto en uno de los trabajos consultados, citado por Mañalich Suárez, Rosario (1999), se adoptan aquellos elementos esenciales, aplicables a diferentes situaciones cognoscitivas y al texto seleccionado para su ejemplificación.

Este algoritmo de trabajo propuesto para el proceso de la comprensión lectora fue orientado en el X Seminario Nacional para educadores, segunda parte, durante la preparación metodológica del curso escolar 2011-2012, como sigue a continuación:

1. Lectura del texto.
 - . Oral expresiva con énfasis adecuado en las palabras-clave y pronunciación correcta.
 - . Silenciosa o impresiva para precisar la captación del sentido global.
 - . Otras apropiadas (coral, dialogada, dramatizada).
2. Descubrimiento de incógnitas léxicas y el trabajo con el vocabulario.
 - . Contextualizada de la palabra (su sentido en el texto).
 - . Selección correcta de la acepción correspondiente en el diccionario.
 - . Reinserción en el texto y análisis de los matices que adopta.
 - . Palabras-clave que no se comprenden (trabajo especial).
3. Determinación de la clave semántica o idea básica del texto.
 - . Búsqueda de su presencia textual.
 - . La idea básica como núcleo comunicativo del texto.
4. Establecimiento de relaciones entre la idea básica y las ideas secundarias.
 - . Agrupación de palabras-concepto, relaciones, contraposiciones, “redes” y esquemas que faciliten la comprensión.
5. Búsqueda de los focos de interés.
 - . Descubrimiento de los motivos personales o generales de apreciación de diferentes aspectos del texto.

. Actualización, vigencia, formación de valores partiendo del potencial educativo implícito.

6. Verbalización comprobatoria: oral/escrita.

Resulta evidente que todo algoritmo general deberá adaptarse a las condiciones específicas del tipo de texto seleccionado, asignatura de que se trate, nivel escolar y grado de desarrollo alcanzado previamente en la comprensión textual. La creatividad de los docentes y el dominio de la caracterización de sus alumnos desempeñan un papel importante.

En la alternativa pedagógica el autor propone trabajar con textos del Cuaderno Martiano III de Preuniversitario para dar cumplimiento al objetivo trazado en esta investigación, seleccionando los textos martianos comentados con anterioridad

El autor de esta investigación tuvo en cuenta los criterios abordados por Sierra, R. (2003), al considerar que sus basamentos se corresponden con las bases de la pedagogía cubana. A su vez se le confiere a cada actividad planificada un carácter social, que permite la ubicación de los estudiantes en el centro del proceso docente-educativo y resalta el papel del adulto como mediador en la actividad, por su sentido orientador en la labor educativa.

De las etapas propuestas anteriormente, el autor de la presente investigación declara que trabajará solo con las siguientes:

-- Etapa no. 1--- Fin. -- Etapa no. 2--- Diagnóstico.

-- Etapa no.3--- Selección de la alternativa metodológica.

-- Etapa no. 4--- Valoración de la aplicación de la alternativa.

En la implementación de la etapa no. 1: determinación del fin, el autor parte de la esencia del problema que radica en las limitaciones que presentan los estudiantes en la comprensión lectora de textos martianos; así como de la falta de experiencia, dominio del contenido y preparación metodológica por parte de los profesores.

A partir de esas problemáticas, el autor de la presente investigación se plantea como fin

de la alternativa contribuir al desarrollo de la comprensión lectora de textos martianos, conocimiento necesario para apropiarse del mensaje que deseó transmitir José Martí y la consecuente formación de valores.

En la etapa no. 2 se realizó el diagnóstico de la situación inicial del proceso de definición de conceptos que se expone en el epígrafe 1. Las regularidades fundamentales obtenidas en el diagnóstico inicial giraron en torno a las deficiencias relacionadas con Insuficiente desarrollo de las habilidades y hábitos lectores, escasa práctica “voluntaria” de la lectura por falta de motivación, pobreza de vocabulario (general y específico), que causa rechazo psicológico al pensar que no pueden comprender el texto, escaso empleo de estrategias de comprensión lectora en el estudio de otras asignaturas, específicamente en Historia de Cuba, que eleven la calidad de su aprendizaje.

La alternativa que se propone incluye el ámbito educativo en sentido general, de ahí que se considere de orden pedagógico. Pretende que los profesores, como facilitadores del proceso docente- educativo desarrollan en los estudiantes la comprensión lectora, específicamente de los textos martianos desde la asignatura Historia de Cuba, de modo que se apropien de los mejores valores que emanan de sus gloriosos escritos, que tengan los argumentos para defender la Revolución Socialista y desarrollen habilidades propias del nivel en el que se encuentran.

2.2- Desarrollo

El autor de la investigación, teniendo en cuenta los fundamentos teóricos-metodológicos de la comprensión lectora orientados en el Seminario X para educadores del presente curso escolar 2011-2012 en correspondencia con los aportes de los prestigiosos autores en el campo de la investigación científica, las deficiencias presentadas por los estudiantes del octavo grado del IPU “Arides Estévez Sánchez”, decide insertar al proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de la alternativa pedagógica las sugerencias metodológicas aportadas por Montaña Calcines (2010):

En la etapa de orientación, al presentar el texto el docente debe estimular a identificar los elementos dados, a determinar lo que se debe buscar en el proceso comprensivo, debe incitar a los estudiantes a dar pasos más allá de lo evidente, a reconocer los significados implícitos, a organizar la información para obtener una mejor claridad de los

conceptos y sus relaciones, a buscar conexiones del significado de los textos con el contexto de actuación del alumno.

Sobre esta base, comienza a trazarse objetivos como son inferir, valorar y argumentar textos. La aceptación del objetivo estimula el análisis de aquellos procedimientos y medios más apropiados para alcanzarlo. El docente debe proporcionar acciones que favorezcan la tarea como son:

1. Explicar la relevancia social y propósitos de la comprensión, comentar los indicadores como guía para el desarrollo efectivo de la tarea.
2. Activar los conocimientos previos.
3. Estimular la formulación de preguntas sobre textos.
4. Analizar los procedimientos más útiles para comprender el texto.
5. Plantear ejercicios de diferentes niveles de desempeño.
6. Promover un clima positivo para el desarrollo de la actividad intelectual, no comunicar al estudiante una visión del texto como unidad inaccesible: no hay texto tan difícil que no pueda ser asimilado.
7. Realizar lecturas modelo y organizar técnicas de dinámica grupal.
8. Formular correctamente preguntas de diferentes formatos que faciliten la búsqueda de distintos tipos de relaciones en el texto.

La etapa de ejecución debe ser facilitada por acciones como:

1. Favorecer la participación e interacción de los estudiantes en el grupo.
 2. Brindar confianza y dar tiempo para pensar, sugerir con tacto y emplear, la persuasión y la fundamentación para resolver situaciones difíciles.
 3. Facilitar distintos niveles de ayuda, de acuerdo con la complejidad de la tarea, para que el estudiante asuma progresivamente mayor autonomía.
 4. Alternar la emisión y recepción de preguntas entre docente y estudiante.
 5. Promover expresividad durante la comprensión y explicaciones sistemáticas.
 6. Solicitar una formulación más elegante del lenguaje al elaborar el significado.
 7. Asegurarse continuamente de ser comprendido por sus interlocutores.
 8. Elevar la autoestima, respetando la identidad, ofreciendo sugerencias con tacto.
- El docente no debe imponer su punto de vista, facilita la observación.

9. Atender de modo diferenciado a los estudiantes, en función de sus dificultades y aciertos, los cuales deben ser estimulados.

En la etapa de control motivarse acciones como:

1. Promover la explicación y autoexplicación de los significados para reflexionar su consistencia y validez y cómo y por qué se llegó a él.
2. Estimular lecturas expresivas como síntoma de una correcta comprensión.
3. Constatar las soluciones de comprensión y promover juicios, orales y escritos, que tiendan a sintetizar las aportaciones de los estudiantes.
4. Confrontar los resultados con los objetivos previstos.
5. Valorar de forma individual y colectiva las causas de las fallas cometidas, identificar qué partes del texto no fueron bien comprendidas, qué procedimientos no fueron bien empleados y qué factores personales influyeron en la realización adecuada de la tarea.

A continuación, los ejercicios que componen la alternativa pedagógica ofrecida por el investigador y que responden a la etapa no. 3—Selección de la alternativa pedagógica son los siguientes:

Temática: La preparación de la Guerra Necesaria de José Martí (1878-1895).

Actividad # 1: Trabajo con el texto Vindicación de Cuba.

Objetivo: Argumentar la posición del pueblo cubano ante la política hostil del gobierno de Estados Unidos en contra de la independencia y soberanía de la isla, durante el período de Tregua Fecunda o Reposo Turbulento (1878-1895), para formar patriotas en el nuevo hombre al que se aspira en el siglo XXI.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta, lápiz, pizarra, tiza, diccionario y Cuaderno de Actividades de Historia de Cuba.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 1.1, 1.2, 1.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 1.4, 1.5, 1.6, 1.7.

4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 1.8 como actividad extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto Vindicación de Cuba.

1.1 Extrae las ideas básicas identificadas.

1.1 ¿Sobre qué trata el texto?

1.2 ¿A qué momento histórico hace referencia?:

- a) ___ Guerra Chiquita.
- b) ___ Preparación de la Guerra Necesaria.
- c) ___ Tregua Fecunda o Reposo Turbulento.
- d) ___ Guerra de los Diez Años.

1.3 Del texto leído, extrae la idea central.

1.4 Interprete el siguiente fragmento: “No es éste el momento de discutir el asunto de la anexión de Cuba. Es probable que ningún cubano que tenga en algo su decoro desee ver su país unido a otro donde los que guían la opinión comparten respecto a él las preocupaciones solo excusables a la política fanfarrona o la desordenada ignorancia...”²⁶

1.5 Identifique la primera oración. Comente brevemente de qué trata en un párrafo.

1.6 Busca en el diccionario el significado de decoro. Cuando el autor expresa: “ (...) ningún cubano que tenga en algo su decoro desea ver su país unido a otro(...)”²⁷, hace referencia a:

- a. ___ La posición del pueblo cubano en contra de la anexión de Estados Unidos.
 - b. ___ El dominio yanqui imperialista.
 - c. ___ La política anexionista del gobierno norteamericano hacia la isla de Cuba.
 - d. ___ Las agresiones imperialistas.**
- 1.7 Explica qué tipo de relación puede establecerse entre:
- b. Desordenada ignorancia-creciente hostilidad-decoro.
- 1.8 Redacta una composición donde exponga la vigencia del antiimperialismo de José Martí.

Temática: La Guerra de los Diez Años (1868-1878).

Actividad # 2 Trabajo con el texto 10 de octubre de 1890.

Objetivo: Explicar las causas del fracaso de la Guerra de los Diez Años (1868-1878), para reflexionar sobre la necesidad de la continuidad histórica de la guerra de independencia y llevar a cabo la Revolución en Cuba.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza y Cuaderno de Actividades.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 2.1, 2.2, 2.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 2.4, 2.5, 2.6, 2.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 2.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto 10 de octubre de 1890.

2.1 Del texto leído diga:

¿Cuándo y en qué circunstancias históricas fue escrito?

___ La preparación de la Guerra Necesaria.

___ El fracaso de la Guerra de los Diez Años.

___ El periodo de Tregua Fecunda o Reposo Turbulento.

2.2 Selecciona de las ideas anteriores la idea central.

2.3 Argumenta la siguiente frase: (...)” porque nuestra espada no nos la quitó nadie de la mano, sino la dejamos caer nosotros mismos (...)” 28

2.4 Completa el siguiente cuadro a partir de los conocimientos que tienes acerca del hecho histórico identificado y lo que te aporta la reflexión de Martí.

Hecho histórico	Causa	Efecto
-----------------	-------	--------

2.5 Martí, el 10 de octubre de 1891, en su discurso conmemorativo sobre la Guerra de los Diez Años, al analizar las causas de su fracaso expresó: “Para Cuba que sufre, la primera palabra. De altar se ha de tomar a Cuba, para ofrendarle nuestra vida, y no de pedestal, para levantarnos sobre ella (...)” 29

a) Qué relación guarda el discurso de 1891 con el texto de 1890.

2.6 Redacta un párrafo, que no exceda las 10 oraciones, teniendo en cuenta los elementos históricos a que Martí hace referencia en el discurso de 1890.

2.7 Analice el siguiente fragmento:

(...)” y no estamos aquí para decirnos ternezas mutuas, ni para coronar con flores el papel de las estatuas heroicas, ni para entretener la conciencia con festividades funerales, ni para ofrecer, sobre el pedestal de los discursos, lo que no podemos ni intentamos cumplir; sino para ir poniendo en la mano tal firmeza que no volvamos a dejar caer la espada (...)” 30

2.8 Teniendo en cuenta el fragmento anterior, valore a través de un texto expositivo la labor política y revolucionaria de José Martí como máximo dirigente, organizador e ideólogo de la Revolución Cubana.

Temática: Causas del fracaso de la Guerra de los Diez Años (1868-1878).

Actividad # 3 Trabajo con el texto Con todos y para el bien de todos.

Objetivo: Argumentar la labor política y revolucionaria de José Martí como máximo dirigente, organizador e ideólogo de la Revolución Cubana durante la preparación de la Guerra Necesaria (1878-1895), para reflexionar sobre el comportamiento del factor unidad en el proceso revolucionario cubano.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Diccionario y Cuaderno de Actividades.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 3.1, 3.2, 3.3.

3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 3.4, 3.5, 3.6, 3.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 3.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto Con todos y para el bien de todos.

3.1 ¿Por qué Martí manifiesta que Cuba estaba sufriendo?

3.2 Extrae la idea central.

3.3 ¿A qué momento histórico hace referencia?:

- a) ___ Guerra Chiquita.
- b) ___ Tregua Fecunda o Reposo Turbulento.
- c) ___ Fracaso de la Guerra de los Diez Años.
- d) ___ Guerra Necesaria.

3.4 Interpreta la siguiente frase: “Para Cuba que sufre, la primera palabra. De altar se ha de tomar a Cuba, para ofrendarle nuestra vida, y no de pedestal, para levantarnos sobre ella (...)”

3.5 Busca en el diccionario el significado de: ofrendarle. Con qué objetivo la empleó el autor.

3.6 Completa el siguiente cuadro a partir de los conocimientos que tienes acerca del Hecho histórico identificado y lo que te aporta la reflexión de Martí.

Hecho histórico	Causa	Efecto
-----------------	-------	--------

3.7 Martí, el 10 de octubre de 1890, en su discurso conmemorativo sobre la Guerra De los Diez Años, al analizar las causas de su fracaso expresó: “Porque nuestra espada no nos la quitó nadie de la mano, sino que la dejamos caer nosotros mismos” (...)

- a) Guarda relación el discurso con el texto de 1891. ¿Por qué?

3.8 Redacta un texto expositivo donde relaciones los elementos históricos a los que Martí hace referencia en su discurso del 10 de Octubre de 1891.

Temática: La Guerra Necesaria de José Martí (1895-1898).

Actividad # 4 Trabajo con el texto El Manifiesto de Montecristi.

Objetivo: Demostrar el antiimperialismo de José Martí durante el período de la Guerra Necesaria (1895-1898), para reflexionar sobre la experiencia histórica del pueblo cubano durante el proceso revolucionario cubano hasta el logro de los objetivos propuestos con el Partido Revolucionario Cubano de 1892.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de Actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 4.1, 4.2, 4.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 4.4, 4.5, 4.6, 4.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 4.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto El Manifiesto de Montecristi.

4.1 Marca con una X la respuesta correcta:

- a) ___ La revolución de independencia.
- b) ___ La revolución de independencia, iniciada en Yara fue preparada en la isla.
- c) ___ La revolución de independencia, iniciada en Yara fue preparada en la isla, en virtud del orden.
- d) ___ La revolución de independencia, iniciada en Yara fue preparada, en virtud del orden y acuerdos del Partido Revolucionario Cubano en el extranjero y en la isla.

4.2 Extrae del texto dos razones que demuestren que con la revolución de independencia, iniciada en Yara, Cuba ha entrado en un nuevo período de guerra.

4.3 Según el texto, el adjetivo cruenta significa:_____.

4.4 Expresa en no menos de cuatro renglones el mensaje que transmite el texto.

4.5 Según el texto, ¿cómo podrá llegar a su victoria racional la guerra inextinguible que lleva a los combates?

4.6 Determina la idea central.

a) Di si es implícita o explícita.

b) Justifica tu respuesta.

4.7 Según el texto, ¿cuál es el deber de los representantes electos de la revolución?

a) Expresa tu criterio en relación con este deber.

4.8 Interpreta la siguiente expresión:

"La revolución de independencia, iniciada en Yara después de preparación gloriosa y cruenta, ha entrado en Cuba en un nuevo período de guerra". 31

a) De acuerdo con tus conocimientos de Historia de Cuba, demuestra la veracidad de esta expresión con tres hechos históricos,

b) Analice la relación que guarda el empleo por el autor de los sustantivos saneamiento y emancipación con el fragmento anterior.

Temática: La Cuba colonial durante la primera mitad del siglo XIX (Antes de la Guerra de los Diez Años).

Actividad # 5 Trabajo con el texto El Presidio Político en Cuba.

Objetivo: Demostrar el patriotismo de José Martí, para reflexionar sobre la posición del pueblo cubano ante la creciente hostilidad de los círculos gobernantes de poder del imperialismo yanqui durante la primera mitad del siglo XIX.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza y Cuaderno de Actividades.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 5.1, 5.2, 5.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 5.4, 5.5, 5.6, 5.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 5.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto El Presidio Político en Cuba.

5.1 Sobre qué trata el texto.

5.2 Cuándo y en qué circunstancias históricas lo escribió.

5.3 A qué momento histórico hace referencia:

- a) ___ La Guerra de los Diez Años.
- b) ___ El Presidio Político de José Martí.
- c) ___ La Guerra Chiquita.
- d) ___ La Guerra de 1895.

5.4 Comente brevemente el texto.

5.5 Extrae la idea central.

5.5 Interpreta: “El dolor del presidio es el más rudo, el más devastador de los dolores, el que mata la inteligencia, y seca el alma”. 32

5.6 Analice la relación que guarda el fragmento anterior con la creciente hostilidad del gobierno de los Estados Unidos de Norte América durante la primera mitad del; siglo XIX.

5.7 Redacte un párrafo donde relaciones los elementos aportados por Martí a la sociedad cubana colonial.

5.8 Valore en un texto expositivo el ideario martiano.

Temática: La Guerra de los Diez Años: Máximo Gómez (1868-1878).

Actividad # 6 Trabajo con el texto Al general Máximo Gómez.

Objetivo: Argumentar la labor política y revolucionaria de Máximo Gómez en el proceso revolucionario cubano, para reflexionar sobre las cualidades morales, políticas, sociales, económicas, culturales y éticas como una de las figuras históricas principales de las luchas independentistas del pueblo cubano en contra del colonialismo español.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de Actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.

2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 6.1, 6.2, 6.3.

3.En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 6.4, 6.5, 6.6, 6.7.

4.En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 6.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto Al general Máximo Gómez.

6.1 El texto leído es básicamente:

- a) ___ Expositivo en el que se compara un hecho y figura histórica.
- b) ___ Expositivo en el que se describe un hecho y figura histórica.
- c) ___ Expositivo en el que se enumeran rasgos del personaje histórico.
- d) ___ Expositivo secuencial en el que se da una sucesión de acciones.

6.2 ¿Sobre qué habla el texto? ¿Qué conoces sobre esa figura histórica? ¿Quién escribe el texto? ¿Cuándo y en qué circunstancia histórica lo escribe?

6.3-Identifica la primera oración del texto dado. ¿A qué hecho histórico se refiere? ¿Con qué adjetivo lo califica? Valora su empleo en el texto.

6.4-Teniendo en cuenta las ideas centrales determinadas, identifica cuál es la problemática fundamental que se trata en el texto:

- a) ___ El arrepentimiento de los cubanos por luchar largos años.
- b) ___ Los errores cometidos por los cubanos en las guerras pasadas.
- c) ___ El papel del factor unidad en nuestros reveses y futuras luchas.
- d) ___ Cómo superar los fracasos de contiendas pasadas.

6.5 Completa con una frase del texto la siguiente oración:

El autor expone que para llevar adelante una nueva jornada de lucha era necesario que desapareciera la _____

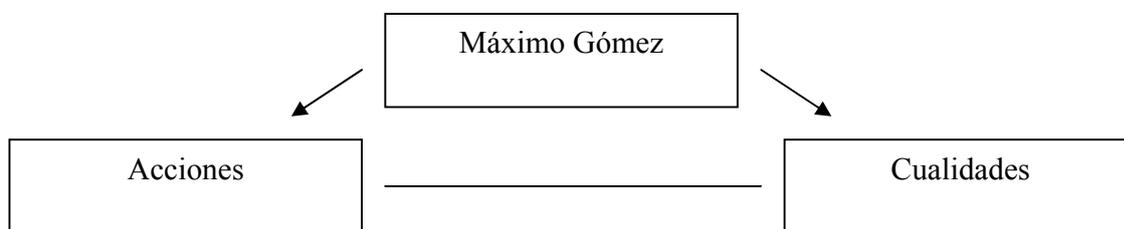
6.6 Busca en el diccionario el significado de despotismo. Cuando el autor emplea los términos despotismo personal y despotismo político, hace referencia a:

- a) ___ La lucha entre españoles y cubanos.
- b) ___ El arrepentimiento entre los cubanos vendidos a España y los mambises.
- c) ___ La negativa de fuerzas mambisas de pelear fuera de su localidad.
- d) ___ Las contradicciones que se generaron dentro del mando militar.

6.7 Enlaza las expresiones de Martí que aparecen en la columna A con los problemas de la guerra que le corresponden en la columna B.

A	B
a) "caudillos valientes y afortunados".	___ Falta de Unidad.
b) "ofuscación pasajera".	___ Falta de apoyo del exterior.
c) "excesivo celo".	___ Individualismo.
d) "invasión despótica".	___ Caudillismo.
	___ Regionalismo.

6.8 Completa el siguiente esquema a partir de la figura de Máximo Gómez, que se refleja en el texto, a través de la técnica del triángulo descriptivo.



a) Relaciona las ideas de Martí con lo aportado en el Cuaderno Martiano II de Secundaria Básica en su página 20.

Temática: La Colonia en Cuba (1868-1898).

Actividad # 7 Trabajo con el texto Nuestra América.

Objetivo: Demostrar la solidaridad y el latinoamericanismo de José Martí, para reflexionar sobre el desarrollo de los Movimientos de Liberación Nacional en América durante la época contemporánea.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 7.1, 7.2, 7.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 7.4, 7.5, 7.6, 7.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 7.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto Nuestra América.

7.1 Comente brevemente el texto.

7.2 ¿Sobre qué trata el texto? ¿Quién escribe el texto? ¿Cuándo y en qué circunstancia histórica lo escribió?

7.3 ¿A qué época histórica hace referencia?

- a) ___ Época contemporánea.
- b) ___ Época moderna.
- c) ___ Época antigua.
- d) ___ Época medieval.

7.4 Teniendo en cuenta las ideas centrales determinadas, identifica cuál es la problemática fundamental que se trata en el texto:

- a) ___ La aspiración del hombre americano de ser libre e independiente.
- b) ___ El papel del factor unidad en los movimientos de liberación nacional en América.
- c) ___ Cómo preparar el camino para futuras contiendas de lucha.
- d) ___ La política económica expansionista de Estados Unidos en América.

7.5 Busque en el diccionario el significado de lujo. Extrae del texto leído el adjetivo empleado por el autor al calificarlo. Fundamente la respuesta.

7.6 Interpreta: (...)” El lujo venenoso, enemigo de la libertad, pudre al hombre liviano y abre la puerta al extranjero. Otros acendran, con el espíritu épico de la independencia amenazada, el carácter viril”. 33

7.7 Redacte un texto sobre las ideas básicas de José Martí expresadas en él.

7.8 Valore la vigencia del pensamiento martiano en la época contemporánea.

Temática: La Guerra de los Diez Años (1868-1878).

Actividad # 8 Trabajo con el texto Los Pinos Nuevos.

Objetivo: Argumentar la necesidad de insertar la experiencia histórica de nuestros héroes y mártires de las luchas independentistas del pueblo cubano en contra del colonialismo español para reflexionar sobre las ideas marxistas de Fidel Castro como líder indiscutible de la Revolución Cubana.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de Actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 8.1, 8.2, 8.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 8.4, 8.5, 8.6, 8.7.
4. En la etapa de control el docente debe emplear la actividad 8.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto Los Pinos Nuevos.

8.1 Responde verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

El texto escrito es básicamente:

- a) ___ Expositivo en que el autor ofrece su criterio personal de la sociedad cubana.
- b) ___ Expositivo en el que se ofrecen los elementos históricos fundamentales de una figura histórica.
- c) ___ Expositivo en el que se ofrecen los elementos básicos de un hecho histórico.
- d) ___ Expositivo en el que se valora la política económica expansionista de Estados Unidos en América.

8.2 ¿Qué conoces sobre el texto? ¿Cuándo y en qué circunstancia histórica lo escribiste?
¿Cuál fue su intención y actitud?

8.3 ¿A qué momento histórico hace referencia el autor?

8.4 Comente en un breve párrafo el contexto histórico.

8.5 Busque en el diccionario el significado del adjetivo viril. ¿Por qué es utilizado por el autor? Fundamente.

8.6 Analice la siguiente expresión: “Yo creo en el triunfo de la vida”. 34

8.7 Relacione a través de un párrafo las ideas básicas expresadas por Martí. Extrae del mismo la idea central.

8.8 Martí, entre 1887 y 1891, pronunció vibrantes discursos conmemorativos al 10 de octubre donde analiza las causas del fracaso de la Guerra de los Diez Años.

- a) ¿Guardan relación con el texto leído? ¿Por qué?
- b) ¿Logró el pueblo cubano en su lucha por la supervivencia de la Revolución Cubana superar la guerra inextinguible?

c) Escribe un texto donde demuestres que el proceso revolucionario cubano ha aprovechado la experiencia histórica.

Temática: La Guerra Necesaria de José Martí (1895-1898).

Actividad # 9 Trabajo con el texto A Manuel Mercado.

Objetivo: Demostrar el antiimperialismo de José Martí durante la Guerra Necesaria, para reflexionar sobre la continuidad histórica del proceso revolucionario cubano hasta el logro de los objetivos propuestos.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de Actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 9.1, 9.2, 9.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 9.4, 9.5, 9.6, 9.7.
4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 9.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto A Manuel Mercado.

9.1 El texto leído es:

- a) ___ Expositivo en el que se describen los errores cometidos en la guerra.
- b) ___ Expositivo en el que se prioriza el deber hacia la patria.
- c) ___ Expositivo en el que se explica el por qué era necesaria la independencia en Cuba.
- d) ___ Expositivo en el que se condena la posición anexionista de Estados Unidos hacia Cuba.

9.2 ¿Qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el autor? ¿Cuándo y en qué época histórica lo escribió? ¿Por qué carta inconclusa?

9.3 Determina la idea central. Comente brevemente.

9.4 Analiza la expresión subrayada.

- a) ¿A qué se refiere el autor?
- b) ¿Con qué sinónimo se relaciona su idea central?

c) ¿Por qué lo escogiste y no otro?

9.4 Completa con una frase del texto la siguiente oración.

El autor expone que “cuanto hice hasta hoy, y haré, es para eso” 35, con el objetivo de

9.5 Busca en el diccionario el significado de independencia. Cuando el autor relaciona los términos revolución-independencia, ¿a qué elementos históricos hace referencia?

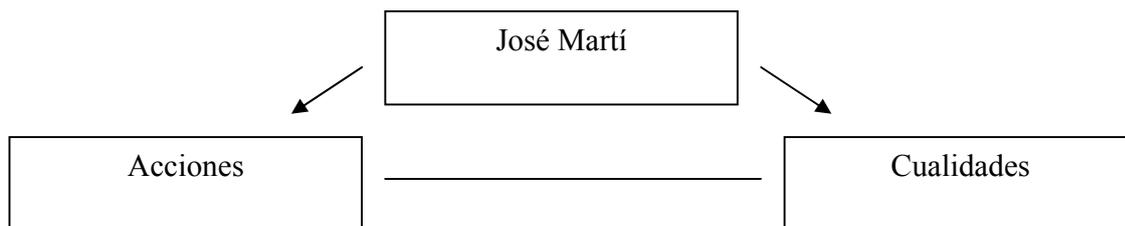
9.6 Completa el siguiente cuadro a partir de los conocimientos que tienes acerca del hecho histórico identificado y lo que te aporta el texto.

Hecho histórico	Causa	Efecto
-----------------	-------	--------

9.7 Explica qué tipo de relación puede establecerse entre:

Carta inconclusa – Dos Ríos – Guerra Necesaria.

9.8 Teniendo en cuenta la técnica del triángulo descriptivo; completa el siguiente esquema de la figura de José Martí, que se refleja en el texto.



Temática: El período de Tregua Fecunda o Reposo Turbulento (1878-1895).

Actividad # 10 Trabajo con el texto El tercer año del Partido Revolucionario Cubano.

Objetivo: Demostrar el factor unidad como premisa indispensable para el triunfo o victoria definitiva del pueblo cubano, para reflexionar sobre el comportamiento de los momentos de unidad durante el proceso revolucionario su necesidad histórica.

Materiales: Cuaderno Martiano III, libreta de clase, lápiz, pizarra, tiza, Cuaderno de Actividades y Diccionario.

Procedimientos:

1. Lectura del texto escrito.
2. En la etapa de orientación el docente debe emplear las actividades 10.1, 10.2, 10.3.
3. En la etapa de ejecución el docente debe desarrollar las actividades 10.4, 10.5, 10.6, 10.7.

4. En la etapa de control el docente debe utilizar la actividad 10.8 como tarea extraclase.

Tiempo: 1.0 h-c.

Lee el texto El tercer año del Partido Revolucionario Cubano.

10.1 Comenta brevemente el texto.

10.2 ¿A qué momento histórico hace referencia?:

- a) ___ Fundación del Partido Revolucionario Cubano.
- b) ___ Período de Tregua Fecunda o Reposo Turbulento.
- c) ___ Guerra Necesaria.
- d) ___ Guerra de 1895.

10.3 Extrae la idea central.

10.4 Identifica la primera oración del texto. ¿A qué se refiere? ¿Con qué adjetivo lo califica? Valora su empleo por el autor.

10.5 Completa con una frase del texto la siguiente oración:

El autor expone que para llevar adelante era necesario la _____

10.6 Busca en el diccionario el significado de dignidad. Cuando el autor emplea el término “por la dignidad, jamás lastimada”, hace referencia:

- a) ___ La continuidad del proceso revolucionario cubano.
- b) ___ La aspiración del pueblo cubano por la revolución de independencia.
- c) ___ La unidad del pueblo cubano.
- d) ___ El papel de Martí y el Partido Revolucionario Cubano en la preparación de la guerra.

10.7 Interpreta: “Bella es la acción unida del Partido Revolucionario Cubano, por la dignidad, jamás lastimada”. 36

10.8 Valore la significación histórica del Partido Revolucionario Cubano.

2.3 Conclusiones

La comprensión es el resultado de un proceso que implica la facultad de relacionar los conocimientos y habilidades previas que aporta el sujeto y la información que se brinda con el apoyo de estrategias para entender, penetrar en la esencia y reconstruir la información transmitida, todo esto es en dependencia de las características del texto y del sentido personal que el mismo adquiera para el lector.

El docente debe tener conciencia del valor de la comprensión lectora para la formación del estudiante, debe ser un ejemplo de buen lector, capaz de promover el diálogo, en torno a los significados y sus valores para el contexto de actuación del estudiante; igualmente debe conocer profundamente las peculiaridades del proceso comprensivo, qué es un texto, cómo funciona, qué transmite, qué operaciones conforman la comprensión, cómo evaluarla para mejorar su aprendizaje.

La alternativa pedagógica propuesta por el autor de la investigación científica da respuesta a las necesidades y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos martianos en los estudiantes del onceno grado del IPU “Arides Estévez Sánchez”, obteniendo resultados significativos que permiten favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en el nuevo modelo de Preuniversitario en el territorio local donde se pone en práctica las actividades que integran en orden lógico la propuesta aportada por el mismo.

Epígrafe III. Constatación de la factibilidad y aplicabilidad de la alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos martianos en la asignatura de Historia de Cuba en onceno grado

3.1 Descripción y análisis de los datos obtenidos en los docentes.

A continuación se describen los resultados obtenidos al implementar la etapa no.4--: Valoración de la aplicación de la alternativa.

En encuesta realizada a los docentes de Historia del IPU “Arides Estévez Sánchez” del municipio de Cueto se pudo comprobar la realidad del diagnóstico inicial de los estudiantes muestreados, acompañado de la observación a tres clases presenciales de comprensión lectora de textos martianos. (Vea Anexos 2 y 3)

La primera pregunta del cuestionario, tuvo como objetivo, conocer qué entienden los docentes por saber leer.

Los datos obtenidos arrojaron que, de los 17 encuestados, sólo 5, que representa el 29,41%, reconocen que leer es comprender. 6 de ellos, o sea, el 35,29%, opinan que leer es tanto comprender como leer con la entonación adecuada y 4 profesores y profesoras, 23,52%, expresan que leer es pronunciar, hacer las pausas y leer con entonación.

De los 17 docentes, 2 de ellos, el 11,76% se refieren a aspectos generales relacionados con el proceso de leer. De ellos, 1, plantea que leer es vivir y convivir en una sociedad y 1 plantea que es sentir y disfrutar. Sin embargo, un profesor reconoce la función de la lectura en el proceso de aprendizaje, al decir que leer es adquirir conocimientos, con lo que si bien no se ofrece una definición sobre lo que es leer, al menos tiene conciencia del papel que desempeña en el aprendizaje.

Estos resultados demuestran que no hay un criterio unánime en relación con lo que entienden por saber leer. En la mayoría de los casos, se asocia la lectura con un acto mecánico (articular, pronunciar, leer con entonación y fluidez) y no como un proceso en el que interviene en el desarrollo del pensamiento lógico.

Por otra parte, algunas respuestas de los que relacionan el saber leer con comprender, aluden indistintamente a “interiorizar”, “entender”, “interpretar”, “relacionar lo leído”, etc.

De esta forma, no son capaces de establecer diferencias entre los niveles de comprensión, ni su diferencia con las estrategias.

Partiendo del criterio de que saber leer es comprender, la segunda pregunta estuvo dirigida a comprobar si los profesores establecen correctamente una relación directa entre comprender y aprender.

Casi la totalidad de los encuestados, 15 docentes, o sea el 88,23%, respondieron este ítem y sostienen que existe una relación estrecha entre aprender y comprender. De ellos, 12, que representa el 70,58% son capaces de subordinar el aprendizaje a la comprensión; es decir, plantean que para aprender “es necesario comprender” o “cuando se comprende, se aprende”.

El resto de los que respondieron la pregunta, o sea, 2, subordinan la comprensión al aprendizaje, lo que nos hace asegurar que no existe claridad en reconocer el papel que desempeña la comprensión para lograr un aprendizaje eficiente.

En la pregunta 3, se les interrogó si sus alumnos leen en clases de Historia. El 47,05%, 8 docentes, responde que a veces leen en clases; solamente 6, el 35,29%, dice que casi siempre y 3 responden que siempre, que hace un 17,64%.

No obstante, estos datos son bastante alentadores, pues se aprecia que la lectura se trabaja por la mayoría de los docentes de Historia.

En relación con el ítem número 4, se les pregunta si sus aprendices saben leer o no.

15 docentes, que representa el 88,23% opina que algunos saben leer, lo que debe ser una preocupación, si se tiene en cuenta que dichos estudiantes se encuentran en noveno grado. Sólo 2 opinan que todos saben leer.

Si se comparan estos resultados con los obtenidos en el ítem anterior, se observará que la mayoría de los docentes considera que solo algunos de sus alumnos saben leer, y, sin embargo, ninguno respondió en el ítem anterior que siempre o que casi siempre leen en sus clases. Esto conduce a plantear que no hay conocimiento profundo del porqué es necesario leer. O sencillamente, no se le presta atención al problema.

Al fundamentar el porqué algunos saben leer, reiteran los mismos aspectos que exponen en el ítem número uno; es decir, lo relacionan con los aspectos fónicos; porque la mayoría valora la lectura como resultado de leer en voz alta.

Es interesante el hecho de que 2 encuestados plantean que todos sus alumnos saben leer. Al responder por qué lo saben, uno de ellos plantea, que “por problema de dignidad” él supone que lo aprendieron en primaria, lo que significa que él no lo ha comprobado y, además, atribuye su enseñanza a los primeros grados. El otro profesor plantea que saben leer, porque leen con la entonación adecuada.

Según las respuestas, comprueban que saben o no leer porque:

- “Son capaces de realizar las pausas adecuadamente”.
- “Leen con entonación”.
- “Les pido que lean y escucho cómo leen”.
- “No tienen interés”.
- “No interpretan”.
- “Lo supongo”.

Los resultados alcanzados hasta el momento, nos permiten apuntar que no hay un conocimiento preciso de qué es leer por parte de los docentes, y ¿si no lo saben los maestros y maestras, lo podrán saber sus aprendices?

En cuanto a la pregunta 5 referida a si los enseña o no a leer, resulta significativo que la mayoría, el 70,58%, (12 docentes) responde afirmativamente.

Solamente 5, dicen lo contrario; 2 de ellos explican que se debe a que no es objetivo del grado y otros 2, que no tienen tiempo. Resulta preocupante estas respuestas; ya que los que así afirman, en el ítem dos consideraron que existe una estrecha relación entre aprender y comprender.

Uno, que representa un 5,88%, responde que no sabe si no lo enseñan a leer.

De los 15 docentes que afirman que sí los enseña a leer, al responder sobre las actividades que realizan para que sus alumnos aprendan a leer, 11 de ellos, el 64,70%, plantean que ejecutan actividades relacionadas con la lectura en voz alta.

Solamente 4 docentes, el 23,52%, se refieren a aspectos relacionados con la comprensión.

De los 15 que afirman que sí los enseña, 2 encuestados tienen en cuenta actividades tanto de comprensión como de lectura oral, como indicadores para enseñarlos a leer, representando el 11,76%,

Por las respuestas ofrecidas en todo el cuestionario, se pudo comprobar, que estos dos últimos son de la especialidad de Español y Literatura.

a) Entre las actividades relacionadas con aspectos fónicos mencionadas por los encuestados están:

- “Mandarlos a leer”.
- “Que lean despacio”.
- “Trabajar con la entonación y la puntuación”.
- “Guiarlos en los pasos a seguir en la lectura”.
- “Darles más participación en clases”.

b) Algunas de las actividades relacionadas con aspectos de comprensión mencionadas en las respuestas:

- “Resumir”.
- “Que expliquen con sus palabras”.
- “Realizar preguntas complementarias”.
- “Comprobar si comprendió”.

De todas estas respuestas, se puede llegar a la conclusión de que ninguno de los docentes que imparte las diferentes asignaturas, realiza actividades dirigidas a la enseñanza de estrategias cognitivas, cuestión que posiblemente no se les enseña en su formación como docentes. En ningún caso se refirieron al empleo de esquemas, redes semánticas, como actividades que realizan para enseñar a leer o para comprobar si saben leer.

Con el fin de indagar qué es lo que leen los alumnos en las clases, en el ítem número 6, se les dio un conjunto de posibilidades para señalar aquellas que se realizan en clases. Todas las opciones, son situaciones en que los docentes pueden utilizar la lectura como proceso para aprender.

Los datos obtenidos reflejan que el 86,36%, o sea 14 docentes, sostienen que sus estudiantes leen la definición de los conceptos. Ahora bien, ¿leen las definiciones sin que previamente hayan razonado el concepto? O, ¿lo leen comprensiva o mecánicamente?

Del total de 17 encuestados, 10 docentes plantean que sus educandos leen las notas de sus libretas, diferentes partes del libro o las respuestas de los ejercicios.

A pesar de que los docentes señalan la mayoría de las posibilidades, el 100 % de los encuestados le resta importancia a la lectura de los resultados de la tarea, y sólo el 22,72% indica la lectura de las órdenes de los ejercicios.

Sería conveniente indagar cómo comprueban si aprendieron o no, cómo saben cuáles son sus errores, si avanzan o no avanzan, si los alumnos no leen las respuestas de las tareas orientadas para la casa, para estar conscientes de lo que deben hacer en cada ejercicio.

La lectura de los resultados de la tarea permite a los educandos supervisar y auto controlar su propio proceso de aprendizaje con la colaboración del docente, quien los conduce a reflexionar si lo hacen bien o lo hacen mal.

De igual forma, qué decir de la importancia de leer las órdenes de los ejercicios. En muchas ocasiones, los estudiantes no saben qué deben hacer para realizarlo, porque no están orientados.

Hay que enseñarlos a reflexionar al respecto; deben leer y después pedirles que expliquen lo que hay que hacer. Aquí la lectura no es una lectura mecánica, sino para comprender qué debe hacer para desplegar un conjunto de acciones.

En el ítem 7, se propone conocer qué hacen los docentes cuando leen. Para ello, se les presentaron actividades que constituyen algunas estrategias que se aplican durante la lectura.

Satisfactoriamente, el 86,36% subraya las ideas más importantes. No obstante, esto no se corresponde con otras respuestas dadas en el ítem 5 en la que se les pidió que dijeran qué actividades orientan realizar para enseñarlos a leer y solo un docente respondió que indica extraer la idea principal. De manera que ellos subrayan las ideas principales cuando leen, pero no enseñan a sus alumnos para que lo hagan.

El 50% señala que relaciona el contenido con otros conocimientos que posee y el 59,09% dice que hace anotaciones. Ninguna de estas opciones la señalaron como que se las enseñan u orientan a sus alumnos.

La elaboración de esquemas, es muy poco utilizada; pues solamente 6, el 35,29 % de la muestra, seleccionaron esta opción. En este caso se deduce que los docentes no elaboran esquemas cuando leen, ni tampoco orientan su utilización en sus clases.

La pregunta 8, indaga si los docentes conocen qué textos son difíciles para sus alumnos ya que una de las dificultades que debe afrontar el lector, es tener conciencia de las dificultades del texto para saber qué acciones deben desplegar para controlar los inconvenientes o barreras que impiden la comprensión.

En los resultados, se constató que 10 docentes, el 58,82%, alegan que los textos sobre Ciencias son los más difíciles. En este caso, no se refirieron a un título específico y dijeron en su lugar los temas que tratan: electricidad, proyecciones de dibujo básico y máquinas herramientas.

Dos docentes, o sea, el 11,76% consideran que los textos literarios son los más difíciles y un por ciento similar opina que son los textos históricos. En ambos casos, quienes así opinan responden por sus asignaturas; lo que conduce a pensar que aún el trabajo interdisciplinario es insuficiente.

Solo en 3 casos mencionan junto con otros textos, los Cuadernos Martianos. Esto puede deberse fundamentalmente, a la labor que no se está llevando a cabo en todas las escuelas con dichos Cuadernos, teniendo en cuenta las orientaciones pedagógicas para el preuniversitario.

Se destaca que 3 docentes, el 17,64%, señalan que son difíciles aquellos textos donde los estudiantes tienen que resolver problemas y requieren comprensión e interpretación. Lo anterior conduce a reflexionar si esto quiere decir que muchos de los textos no presentan situaciones difíciles que obligan a resolver problemas.

Sería conveniente ahondar al respecto, ya que si el docente no utiliza textos de mediana dificultad, que no presentan conflictos cognitivos, la lectura no será significativa, ni tampoco comprensiva y no se avanzará hacia la zona de desarrollo potencial.

Pero, ¿acaso hay textos en los que no se requiere comprender?. Y, ¿por qué dicen “comprender e interpretar?” Estos términos deben ser precisados entre los docentes; pues la comprensión es un proceso cognitivo complejo que realiza el receptor cuando escucha o cuando lee. La interpretación es un nivel de comprensión.

Aunque solamente un encuestado responde que son textos difíciles algunos encabezamientos de preguntas, no se debe pasar por alto algún comentario.

El éxito de un aprendizaje está en una adecuada orientación, que en el caso de los textos, se presenta inicialmente en los encabezamientos o en las órdenes de los ejercicios. Nadie comprende un texto si no conoce la finalidad con que lo va a leer.

Al averiguar el porqué los consideran difíciles, no existe un criterio uniforme para considerar cuándo un texto es difícil.

No obstante, el 47,05%, 8 sujetos, aduce criterios relacionados fundamentalmente con el texto, como es el lenguaje. En este caso, el docente debe buscar vías para remediar esta dificultad teniendo en cuenta las características individuales y grupales.

En cuanto a la extensión del texto, como una causa para considerar un texto difícil, convendría analizar este criterio, pues no siempre la extensión está directamente relacionada con su nivel de comprensión.

Llama la atención que sólo un 17,64%, 3 sujetos, expresa que se debe a que los alumnos “no entienden” o que “no saben interpretar lo que leen”.

El 22,72% alega que se debe a que no leen con la entonación adecuada, con lo que se corrobora las observaciones hechas en lo que respecta a las concepciones que poseen los docentes en relación con la lectura.

Finalmente, con el objetivo de ratificar su juicio sobre lo que hacen cuando leen, en este caso no se les sugirió ninguna opción y se les preguntó qué hacen mentalmente mientras leen.

Aunque ninguno se expresó en términos de estrategias, por sus respuestas se comprobó que el 64,70%, 11 del total, aplica alguna estrategia.

Algunas respuestas son:

- “Determino lo esencial”.
- “Interpreto cada frase”.
- “Resumo el contenido”.
- “Realizo una segunda lectura”.
- “Codifico y decodifico el mensaje”.

Un 36,36%, se refiere a otros aspectos generales como:

- “Saco mis propias conclusiones”.
- “Me concentro”.
- “Me adentro en lo que estoy leyendo”.

- “Aprendo, adquiero conocimientos”.

En resumen, las disímiles respuestas demuestran que no tienen una clara conciencia de lo que hacen mientras leen, ni tampoco saben cómo enseñar a leer adecuadamente. El autor de la investigación, con el objetivo de comprobar la veracidad de los resultados obtenidos durante la aplicación de la encuesta a los 17 docentes del área de Humanidades del IPU “Arides Estévez Sánchez”, decide insertar además en el informe de su trabajo la aplicación de la observación a tres clases de Historia, donde se pudo constatar que las dificultades de los estudiantes de onceno grado obtenidas como resultado de la prueba de entrada inicial como diagnóstico del problema declarado en la introducción, coinciden con las deficiencias detectadas durante la observación; por lo que hace necesario integrar al cuerpo de la actividad científica, la introducción de una entrevista a los educandos del grado muestreado.

3.2 Descripción y análisis de los datos obtenidos en los estudiantes

En el análisis de los resultados estadísticos del diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes de onceno grado al inicio del curso escolar 2011-2012, se pudo constatar que de los 50 alumnos, solo el 66 % resultaron aprobados, que enmarca a 20 educandos de la muestra seleccionada por el autor.(Vea Anexo 1)

El cuestionario de la entrevista aplicada a 50 sujetos, de onceno grado de ambos sexos que representa un 30,30%, de una matrícula de 165 estudiantes, tuvo como objetivo indagar sobre las concepciones que poseen sobre el proceso de leer, así como comparar sus opiniones con las de sus docentes. (Vea Anexo 4)

El ítem número 1 indaga si los alumnos saben leer bien y los resultados obtenidos arrojan que de un total de 50 encuestados, 30 responden afirmativamente, para un 60,0%.

Al responder por qué, en el 21,73% prevalecen los criterios relacionados con la articulación, la pronunciación, la fluidez y la entonación. Sólo 3 estudiantes, el 6,0% se refieren a aspectos generales relacionados con la comprensión.

El 67,14% que atestigua que sabe leer bien; porque “me gusta leer”, “me lo enseñaron en la primaria”, “la lectura es importante” y “lo ejercito”. Como se observa, basan su afirmación en otros aspectos relacionados con la comprensión; pero que no determinan si saben o no leer.

De esta forma, se aprecia como es lógico, una coincidencia entre los criterios de los docentes y los de sus alumnos. La influencia del maestro es decisiva en las concepciones de los aprendices.

En relación con los que responden que no saben leer, el 18,0%, que son solamente 9 estudiantes, alega que no sabe leer y de ellos, 5 fundamentan sus respuestas en aspectos fónicos. Sólo 2, se refieren a aspectos de comprensión.

Dos estudiantes plantean que no saben leer, porque no lo ejercita o porque no lo mandan a leer. Estas respuestas son significativas, aunque solo sean las de dos estudiantes.

Se destaca que el 26,0, 13 estudiantes, responde que no sabe si lee bien. Si ni tan siquiera no tienen conciencia de lo que saben o no saben, no se puede lograr en ellos un desarrollo cognitivo.

A la incapacidad de saber si sabe o no sabe, en el campo de la cognición ya se dijo que se le denomina ignorancia.

Del total de 50 encuestados, la gran mayoría, 34, que representa el 68,0% declaran que leen siempre o algunas veces; pero en otros casos, ¿cómo van a saber si saben o no leer, si nunca leen?

En el ítem 3 se investiga cuáles son las asignaturas en que sus docentes ordenan realizar la lectura. Los datos obtenidos apuntan hacia el área de Humanidades y en las clases donde leen los alumnos con más frecuencia, es en la asignatura Español y Literatura, pues 47 estudiantes lo testimoniaron. Sin embargo, un 94,0% es bajo, dado el papel priorizado de esta asignatura dentro del Plan de estudios del Preuniversitario.

Llama la atención que de 50 estudiantes, solamente 38 de ellos, sostienen que leen en las clases de Inglés, siendo la lectura un componente ineludible en toda clase de lengua. Por otra parte, no se cumple adecuadamente el Programa Director de Lengua Materna.

Asimismo, es interesante que, de acuerdo con el criterio de los encuestados, ninguno lee en las clases de Computación, lo que obviamente es casi imposible; porque para poder obtener información del soporte digital hay que leer. Esto demuestra que relacionan fundamentalmente la lectura con el acto de leer en voz alta.

El siguiente ítem indaga sobre lo que hacen cuando no entienden lo que leen. Para ello, se les ofreció un grupo de posibilidades. Los resultados que más se destacan son los siguientes:

27 alumnos, que es el 54,0%, sigue leyendo para ver si puede entender más adelante; 25, (50%), le preguntan a su profesor o a otra persona. No hacen nada, según testimonian 6 estudiantes para un 12,0%

Ninguno fue capaz de señalar otra actividad.

Si bien las acciones seleccionadas se realizan cuando se lee, sería conveniente comprobar si éstas se emplean sistemáticamente en el proceso lector y de manera reflexiva. Para ello es necesario penetrar en la mente de los aprendices mediante otros instrumentos o técnicas como pensar en voz alta. Este Material Docente solo se aproxima al problema.

El ítem 5 se propone saber qué hacen sus profesores cuando ellos y ellas no entienden lo que leen. También se les ofreció un grupo de posibilidades para seleccionar.

En este caso, las actividades que realizan sus profesores cuando no entienden lo que leen, son diversas. No hay un predominio en la selección.

No obstante, 21 estudiantes, el 42,0% plantean que sus docentes les indican buscar la idea más importante. La tarea del docente no debe limitarse a ordenar verbalmente lo que deben hacer, sino en mostrarles cómo hacerlo.

Aunque los por cientos son bajos, llama la atención algunas respuestas como: “me critican”, “me evalúan de mal” – de nuevo la comprensión lectura vista como producto evaluativo -, “no hacen nada” y “le pregunta a otro”. Estas respuestas reafirman el débil trabajo que realizan en relación con la enseñanza de la comprensión lectora.

No necesita comentario la opinión de un estudiante que plantea que sus profesores “me ofenden”. Este mismo sujeto no pudo responder si sabe o no leer.

La siguiente pregunta número 6 tiene como fin conocer cómo saben los estudiantes que han comprendido un texto y así saber si emplean alguna estrategia.

El 52,0%, es decir, 26 encuestados, alega que repite el texto con sus palabras. El 40,0%, (20 estudiantes) piensa en lo que quiere decir el autor. El 30,0%, que representan 15 del total, memoriza lo que dice el texto.

Estos resultados indican que las operaciones se corresponden fundamentalmente con las de un lector inexperto.

Las operaciones que realizan los buenos lectores cuando leen, expuestas en este ítem como son relacionar el contenido con lo que ya conoce, hacerse preguntas sobre lo que dice el texto, buscar las ideas principales, son seleccionadas por solo el 18,47% o menos.

En el ítem número 7, indaga sobre qué entienden por saber leer. Para 34 estudiantes de ambos sexos, un 68,0%, saber leer significa leer con la entonación adecuada, y para un 56,52% significa pronunciar bien las palabras.

De igual forma, el 54,0%, que representa más de la mitad de los encuestados, 27, considera que saber leer es entender cada palabra del texto.

Nuevamente se corrobora que las ideas de los docentes, su cultura del aprendizaje, la transmiten a los alumnos.

El ítem 8 indaga cuál es la concepción que tienen los estudiantes de ambos sexos de qué es un texto difícil. En este caso, se les ofreció una pregunta abierta.

Las respuestas se agruparon teniendo en cuenta aquellas características que se relacionan con el texto y aquellas que dependen de las características del lector.

En relación con las características del texto, se destaca que para el 46,0% de los alumnos, para un total de 23, un texto es difícil por el lenguaje que presenta. En este caso se refieren al vocabulario y a la forma de escribir como por ejemplo, "porque utiliza muchos signos de puntuación". Un 22,0%, (11) sostiene que un texto es difícil cuando es extenso.

En relación con las características del lector, el 28,0% de los alumnos, que hacen un total de 14, alega que un texto les es difícil cuando no lo pueden comprender. En el caso de los docentes, solamente dos profesores coinciden con la mayoría de los estudiantes.

Un reducido número, 7, considera que es difícil cuando nunca han visto el texto. Se pudiera pensar que se refieren a que no han estado familiarizados anteriormente con esos textos. No se puede precisar si se refieren a la macro estructura o superestructura del texto. Ningún docente hizo referencia a estos factores.

A pesar de que existe una concepción pobre sobre lo que se puede considerar un texto difícil, entre los encuestados hay indicios de que saben valorar implícitamente que sus problemas se deben fundamentalmente a sus dificultades como lectores.

En relación con los textos difíciles, en el ítem 9 se les pidió que escribieran el título de dos textos.

Se obtuvo como resultado que 25 estudiantes, el 50 %, plantea que los textos martianos son más difíciles que el resto de los textos analizados en las diferentes asignaturas; 16, para un 32,0%, consideran los textos literarios y 7, que hace un 14,0% señalan los textos de las Ciencias Exactas. Los demás textos mencionados, son los textos de las Ciencias Naturales, están por debajo de un 11%.

Los textos más difíciles pertenecen a la asignatura donde menos leen, según sus propias opiniones: Historia, donde la lectura, además de ser un proceso cognitivo, es un componente funcional, dado el carácter instrumental de esta asignatura.

No obstante, hay que tener en cuenta que los textos mencionados son literarios donde predomina un lenguaje connotativo.

Para concluir las indagaciones empíricas en este cuestionario, se les presentó una situación que diera pie a que expusieran qué hacen para comprender un texto difícil, con el fin de saber si aplican alguna estrategia pedagógica.

Las respuestas obtenidas arrojan que no hay un criterio generalizado entre los aprendices en el uso de una estrategia en particular.

Solamente un 24,0% del total, 12 estudiantes, propone que “lea de nuevo una o varias veces” y un 33,69%, que “lean más despacio”. La mayoría, 45 estudiantes, que representa el 90,0%, ofrecen como sugerencia: “comprender el texto”.

Si se comparan las respuestas dadas en la pregunta número 6 y en esta última, se puede llegar a la conclusión de que los estudiantes conocen algunas estrategias; pero no se puede comprobar si tienen conciencia; es decir, reflexión pedagógica.

Además, tampoco saben regular el proceso de comprensión lectora; pues muy pocos son capaces de sugerir alguna estrategia pedagógica para solucionar el problema que obstaculiza comprender un texto difícil; por lo tanto, no poseen estrategias pedagógicas.

Como consecuencia de todo lo anterior, se confirma que en el contexto educativo aún prevalece la concepción de la comprensión lectora como conducta externa que realiza el lector, como un producto pasivo de decodificación de la información y se evalúa a partir de los resultados. Así se reafirma que la cultura del aprendizaje es un fenómeno de apropiación.

Además, en su enseñanza no se tiene en cuenta hacer explícito los procesos para comprobar si lo que hacen los estudiantes mentalmente mientras lee es correcto o no.

El trabajo de los docentes de ambos no se dirige a la enseñanza de estrategias; se limita a ordenarles que lean, pero no los enseñan a leer comprendiendo y en las clases de Historia se dedica más tiempo a que los alumnos lean en voz alta (lectura oral), quienes mientras leen, sólo piensan en “leer bien” a una velocidad acelerada, sin lograr comprender el texto leído.

Como resultado del análisis de los datos obtenidos a través de la entrevista realizada a los estudiantes muestreados del onceno grado, el autor adopta como iniciativa personal, incluir en el desarrollo de la investigación, la aplicación de un completamiento de frases, con el objetivo de determinar la factibilidad de recomendaciones en el campo de la actividad científica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora de los adolescentes del nivel Preuniversitario, en busca de nuevos procedimientos metodológicos para estabilizar el desarrollo del componente lector en las diferentes asignaturas de la Enseñanza Media Superior.

Para constatar la factibilidad y aplicabilidad de la alternativa pedagógica propuesta, el autor de la investigación científica hace un análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados obtenidos a través de la prueba de salida insertada en la etapa de control del informe, significando que de los 50 estudiantes de onceno grado muestreados, los 50 aprobaron, para un 100 %. De ellos, el 90 %, que enmarca a 27 estudiantes, lograron alcanzar el tercer nivel de extrapolación en los textos escritos; 2 educandos logran vencer el segundo nivel de interpretación, representando el 0.06 %; y solo, 1 alumno de los 50 encuestados, logra la traducción literal de cada texto leído, que representa el 0.03 % del total de los sujetos seleccionados de onceno grado del IPU “ Arides Estévez Sánchez “.

CONCLUSIONES GENERALES

La comprensión lectora desempeña un papel importante para aprender a aprender; pues si no se comprende lo que se lee mientras se estudia, difícilmente se aprenderá bien.

El autor sustenta su trabajo en concepciones contemporáneas para el tratamiento de la comprensión lectora, proporciona una fundamentación teórica que se materializa en la propuesta de postulados que guían la toma de decisiones. Las acciones y vías admiten regulación en su curso, lo que las hacen abiertas, flexibles y participativas, teniendo en cuenta el algoritmo de trabajo para la comprensión textual orientado en el X Seminario Nacional para educadores durante el curso escolar 2010-2011.

Las deficiencias que se observan en la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades del Preuniversitario para enseñar a comprender constituyen una de las causas fundamentales del bajo nivel que alcanzan los estudiantes en su competencia lectora, acompañadas de las dificultades de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Las actividades dirigidas a la alternativa pedagógica están concebidas como un proyecto de solución de problemas pedagógicos, donde se sitúa la reflexión y la investigación de la teoría y práctica pedagógica como centro de las mismas y se combinan hábilmente las actividades teóricas y prácticas, en un sistema que privilegie la lógica de la profesión.

Se presenta la propuesta y se realiza una valoración de los resultados obtenidos en la exploración de la factibilidad de la aplicación práctica de la alternativa pedagógica diseñada con el objetivo de preparar a los docentes de Historia para desarrollar el componente de comprensión lectora en los estudiantes, sustentada en la aplicación de métodos teóricos, empíricos y matemáticos declarados en el informe de la investigación científica.

En el curso escolar 2011-2012 el componente de la comprensión lectora, se incrementa en un 24.0 % en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia con relación al curso escolar 2010-2011.

RECOMENDACIONES

Continuar la investigación científica en el campo de la comprensión lectora en la asignatura de Historia, con el objetivo de favorecer la enseñanza de la disciplina en el área de las Humanidades en el nuevo modelo de Preuniversitario y contribuir a lograr en los egresados del nivel de enseñanza en el territorio una óptima e integral preparación integral.

Referencias bibliográficas

- 1- Roméu Escobar, Angelina /Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media, Taller de la Palabra, 1992.
- 2- Mañalich Suárez, Rosario, comp.: Taller de la palabra, 1999.
- 3- IBIDEM cita no.1
- 4- Cassany, Daniel: Enseñar Lengua, 1998.
- 5- IBIDEM a cita no. 2
- 6- Montañó Calcines, Juan Ramón. Ana María Abello Cruz. Renovando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura , 2010.
- 7- IBIDEM a cita no. 6
- 8- Núñez Jover, Jorge / *Ciencia, Tecnología y Sociedad*. En Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. 1994.
- 9- Ayala, Ruiz, María E. / *La interdisciplinariedad como principio en la formación del Profesor Integral de Preuniversitario en Humanidades*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 2008. p 47.
- 10- Fiallo, R. Jorge / *La interdisciplinariedad: un concepto “muy conocido”*, 1997. p- 34.
- 11- Cintio Vitier / Cuaderno Martiano III, 1996.
- 1- José Martí / *Carta a Manuel Mercado*. Obras Completas.
- 13- Fidel Castro Ruz / *Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003 efectuado en la Plaza de la Revolución el 16 de septiembre del 2002*.
- 14- Miguel de Unamuno / *Sobre el estilo de Martí*, pp.2-4.
- 15- Carlos Rafael Rodríguez / *Anuario del CEM*, no.27, 1977, p-265.
- 16- Hortensia Pichardo/ *José Martí. Lecturas para jóvenes*, 1981.
- 17- José Martí / *Con todos y para el bien de todos*. Obras Completas, tomo IV, página 269.
- 18- José Martí / *El Manifiesto de Montecristi*. Obras Completas, tomo IV, p- 93.
- 19- José Martí / *El Presidio Político en Cuba*. Obras Completas, tomo I, p- 45
- 20- José Martí / *Honduras y los extranjeros*. Obras Completas, tomo VIII, p- 35.
- 21- Juan Marinello / *El Centenario de José Martí*, 1980, 150 p.

- 22- García- Pelayo y Gross, Ramón / *Diccionario Larousse Usual*, 1974, 836p.
- 23- Addine Fernández, Fátima / *Didáctica y currículo. Análisis de una experiencia*, 1997.
- 24- Sierra Salcedo, R. / *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. — En compendio de Pedagogía, 2002- 436p.
- 25- Christian Samón, Beatriz / *Alternativa metodológica para el tratamiento de las funciones elementales en Preuniversitario*, 2003.
- 26- José Martí / *Vindicación de Cuba*. Cuaderno Martiano III, 1996-100 p.
- 27- IBIDEM a cita no. 26.
- 28- José Martí / 10 de Octubre de 1890. Cuaderno Martiano III, 1996-95 p.
- 29- IBIDEM a cita no. 28.
- 30- IBIDEM a cita no.28.
- 31- IBIDEM a cita no.18.
- 32- IBIDEM a cita no. 19.
- 33- IBIDEM a cita no. 20.
- 34- José Martí / *Los Pinos Nuevos*. Cuaderno Martiano III, 1996-143 p
- 35- José Martí / *Carta a Manuel Mercado*. Cuaderno Martiano III, 1996-245 p.
- 36- José Martí / El tercer año del Partido Revolucionario Cubano. Cuaderno Martiano III, 1996-178 p.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO TAPIA, JESÚS: Ensayo de la comprensión lectora: objetivo, estrategias. Barcelona, España, 1989.
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, LUIS: La lectura, ¿pasividad o dinamismo?, Educación, número 89, La Habana, septiembre-diciembre, 1996.
- ÁLVAREZ PÉREZ, MARTHA, comp.: Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias. _____ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C.: La escuela en la vida, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1996.
- ANIDO VIDAL, MARÍA ELENA. Estrategia para la dirección del trabajo en el departamento de Humanidades para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel preuniversitario, 2000.
- CASANI, DANIEL: Enseñar Lengua, Editorial Gráu Gloria, Barcelona, España, 1998.
- CASTRO HERMIDA, NELSA. Sistematización teórica de la concepción estratégica sobre la unidad nacional en el discurso político de José Martí, 2010.
- COLECTIVO DE AUTORES. Cuaderno Martiano II de Secundaria Básica. _____ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- COLECTIVO DE AUTORES. Cuaderno Martiano III de preuniversitario. _____ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- COLECTIVO DE AUTORES. X Seminario Nacional Para Educadores, segunda parte. Objetivos y prioridades en la formación integral del educando: La enseñanza-aprendizaje de la lectura y comprensión de textos en el nivel medio superior, 2010.
- CHRISTIAN SAMÓN, BEATRIZ. Alternativa metodológica para el tratamiento de las funciones elementales en Preuniversitario.--- 2003
- ENRÍQUEZ O. ISORA: Interactive and Cooperative Reading Pedagogical University. Manuscrito, La Habana, 1999.
- ESCALONA CARDET, ELIA. La comprensión lectora, 2002.

- GARCÍA ALZOLA, ERNESTO: Lengua y Literatura, Editorial Pueblo y Educación _____ La Habana, 1972.
- GARCÍA ALZOLA, ERNESTO: Lengua y Literatura: su enseñanza en el nivel medio, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1975.
- GARCÍA ROMIS, LISARDO. Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1996.
- GARCÍA SÁNCHEZ, CELINA C. Una alternativa metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en Secundaria Básica, 1999.
- GARCÍA, ANA MARÍA: Un modelo teórico para la enseñanza de la literatura en la escuela cubana, centrada en el componente axiológico, ISPEJV, _____ La Habana, 1997.
- GUERRA ALONSO, LEONOR O. Propuesta de actividades de la comprensión de textos para contribuir al desarrollo de habilidades en la comprensión de textos, 2008.
- GUTIÉRREZ MARROQUÍN, CAROLINA. Para una mejor comprensión del texto martiano, 2007.
- GRAY, W.S. The major aspect of reading en H. Robinson (e.d). Devilo Pminto F. Reading Abilities, University Perss Chicago, 1960.
- LANUEZ, MIGUEL Y MARY A. CAVERO. Didáctica para un aprendizaje desarrollador y creativo, 2010.
- LOPEZ GURRE, YURIMA. Estrategia metodológica para favorecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área de Humanidades, 2010.
- MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO, comp.: Taller de la palabra, Editorial Norma S.A., Santa Fe de Bogotá, 1999.
- MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO, CELINA GARCÍA Y CRUZ M. FRÓMETA: Didáctica de las Humanidades. Selección de textos, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2005.
- MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO: la interdisciplinariedad: una ojeada desde la didáctica de las humanidades. Selección de textos, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2005.

- MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO y otros, comp.: interdisciplinariedad y didáctica, Educación, 3, _____ La Habana, 1998.
- MONTAÑO CALCINES, JUAN RAMÓN. ANA MARÍA ABELLO CRUZ. (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2010.
- OCHOA GONZALEZ, JORGE L. Sistema de textos y ejercicios para favorecer la comprensión lectora de Preuniversitario, 2010.
- PERDOMO PERDOMO, WALMER. Sistema de actividades docentes en la asignatura de Español-Literatura para la Educación Medioambiental, 2009.
- PICHARDO, HORTENSIA. José Martí. Lectura para niños. 1999.
----- José Martí. Lectura para jóvenes. 1981.
- RAMOS NEGRÍN, MAVIS. La competencia comunicativa a partir de la comprensión textual, 2008.
- RODRIGUEZ SANCHEZ, IRAN. Actividades para favorecer la comprensión lectora de Preuniversitario, 2010.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA: Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, IPLAC, _____ La Habana, 1992.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA: Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media, Taller de la Palabra, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1992.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA: Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2003.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA: Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2004.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA, comp.: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2007.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA y otros: Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 2003.
- SIERRA SALCEDO, R. Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. — En compendio de Pedagogía, 2002.

SUÁREZ VIVES, LÍETER. Vía para el desarrollo de hábitos y habilidades lectoras, 2005.

TOLEDO SANDE, LUIS. Cesto de llamas. 1998.

VIGOTSKI, LEV. S.: Pensamiento y lenguaje, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1981.

VIGOTSKI, LEV. S.: Historia del desarrollo de funciones psicológicas superiores, Editorial Pueblo y Educación, _____ La Habana, 1987.

ZAIDELIS. Propuesta Metodológica para desarrollar la motivación por la lectura en estudiantes de Secundaria Básica, 2000.

ZAMORA VICET, DILMARIS. Propuesta de actividades para desarrollar la comprensión lectora en S.O.C., 2010.

ANEXO NO.1

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Diagnosticar el nivel de desarrollo de habilidades alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la asignatura de Historia en el onceno grado del IPU “Arides Estévez Sánchez”.

Compañeros estudiantes: Necesitamos el máximo esfuerzo para responder las siguientes interrogantes sobre los textos martianos.

1. Lee el texto, página 93 del Cuaderno Martiano III de Preuniversitario. Título: “10 de Octubre de 1889 “.
 - 1.1 Comente brevemente el texto.
 - 1.2 Fundamente su contexto histórico.
 - 1.3 Resume los elementos fundamentales del texto leído.
 - 1.4 Extrae la idea central.
 - 1.5 Valore las ideas básicas expuestas por Martí.

Tabulación de resultados del diagnóstico inicial.

Tabla no. 1 (General)

Matrícula	Comprobados	P.Resp	R.Correctas	%
30	30	30	20	66.0

Tabla no.2 (por niveles cognitivos).

Matrícula	Comprobados	Posibles respuestas			Respuestas correctas				%			
		I	II	III	0	I	II	III	0	I	II	III
30	30	30	30	30	10	10	7	3	33.3	33.3	23.3	1.0

ANEXO NO.2

Encuesta realizada a docentes de Historia del IPU "Arides Estévez Sánchez".

Objetivo: Comprobar el comportamiento de la comprensión lectora en la asignatura de Historia.

Profesores: Necesitamos la colaboración de los profesores de Historia para conocer sobre el desarrollo del proceso de la comprensión lectora en sus clases.

1. Qué es saber leer.

2. Qué es comprender y aprender.

3. Se lee en las clases de Historia.

Sí ____ No ____ A veces ____

4. Saben leer los estudiantes.

Sí ____ No ____ A veces ____

5. Enseñas a los alumnos a leer textos.

Sí ____ No ____ A veces ____

6. Durante las clases de Historia, marque con una x lo que cumple como docente.

Cuál es la lectura que más se desarrolla.

Silenciosa ____ Oral ____ Comentada ____ Valorativa ____

6.2 Nivel alcanzado por el estudiante en la comprensión lectora.

Traducción ____ Interpretación ____ Extrapolación ____

6.3 Respetan los estudiantes los signos de puntuación.

Sí ____ No ____ A veces ____

7. Enseñas a los estudiantes a leer textos martianos en tus clases.

Sí ____ No ____

8. Conocen qué textos son difíciles para sus estudiantes.

Sí ----- No -----

9. Tipo de estrategia que utiliza en las clases de Historia para la comprensión textual.

Metodológica ____ Pedagógica ____ Cognitiva ____

Metacognitiva ____ Ninguna ____

ANEXO NO.3

Observación a tres clases de Historia de Cuba de los estudiantes de oncono grado del IPU “Arides Estévez Sánchez”.

Objetivo: Comprobar si los profesores de Historia se proyectan acciones metodológica-pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora.

Aspectos a tener en cuenta durante la observación:

1. Auto preparación del docente.

Buena _____ Regular x Mala _____ Insuficiente _____

2. Dominio del contenido por el docente.

Bueno x Regular _____ Mala _____ Insuficiente _____

3. Siguen el algoritmo para la comprensión lectora.

Sí _____ No x

4. Usan el diccionario en el trabajo con el vocabulario.

Sí _____ No x A veces _____

5. Leen en las clases de Historia.

Sí _____ No _____ A veces x

6. Tiene en cuenta los niveles de la comprensión lectora para elaborar el sistema de preguntas.

Sí _____ No x A veces _____

7. Nivel alcanzado por los estudiantes.

X Traducción. _____ Interpretación. _____ Extrapolación.

ANEXO NO.4.

Completamiento de frases a los estudiantes del oncono grado del IPU “Arides Estévez Sánchez”.

Objetivo: Comprobar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de oncono grado del IPU “Arides Estévez Sánchez” en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la asignatura de Historia.

Estudiantes: Necesitamos la colaboración en el completamiento de frases para conocer sobre el nivel alcanzado en el proceso de la comprensión textual durante las clases de Historia.

1. La Revolución
2. La independencia
3. José Martí
4. El Manifiesto de Montecristi
5. El pueblo cubano
6. El saneamiento
7. La emancipación
8. El objetivo
9. El ciudadano
10. La sociedad

ANEXO NO.5

Entrevista realizada a estudiantes de onceno grado del IPU “ Arides Estévez Sánchez”.

Objetivo: Comprobar el comportamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la asignatura de Historia en onceno grado.

Estudiantes: Necesitamos su colaboración en dar respuesta a las interrogantes siguientes:

1. Saben leer bien.

Sí____ No____

2. Cómo calificarías la lectura en las clases de Historia.

Buena____ Regular____ Mala____ Insuficiente____

3. En qué asignaturas los docentes ordenan la lectura de un texto escrito.

4. ¿Qué hacen los profesores cuando sus alumnos no entienden lo que leen?

5. Entiende o no el texto leído.

6. Comprendes el texto escrito leído. Qué estrategias aplican los profesores en las clases de Historia.

7. ¿Qué es saber leer?

8. ¿Qué es un texto difícil? Enumera algunos.

ANEXO NO.6

Prueba pedagógica de salida.

Objetivo: Comprobar el nivel alcanzado en los estudiantes del onceno grado del IPU “Arides Estévez Sánchez” durante del proceso de la comprensión lectora en la asignatura de Historia de Cuba.

1. Lee el texto, página 90 del Cuaderno Martiano III de Preuniversitario. Título: “ 10 de Octubre de 1887 “.
- 1.1 Comente brevemente el texto.
- 1.2 Fundamente su contexto histórico.
- 1.3 Resume los elementos fundamentales del texto leído.
- 1.4 Extrae la idea central.
- 1.5 Valore las ideas básicas expuestas por Martí.

Tabulación de los resultados.

Tabla No.1 (General)

Matrícula	Comprobados	Posibles Respuestas	Respuestas Correctas	%
30	30	30	30	100

Tabla No.2 (por niveles cognitivos)

Matrícula	Comprobados	P. Resp			R. Correctas			%		
		I	II	III	I	II	III	I	II	III
30	30	30	30	30	1	2	27	0.03	0.06	90