

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN
SEDE PEDAGÓGICA MOA**

**Material docente en opción al título académico de Máster en
Ciencias de la Educación.
Mención Educación Secundaria Básica**

**PROPUESTA DE EJERCICIOS EN LOS QUE SE INTEGRAN
LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS A LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN NOVENO GRADO.**

Lic. BÁRBARA GÓMEZ RODRÍGUEZ.

**MOA
2009**

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN
SEDE PEDAGÓGICA MOA**

**Material docente en opción al título académico de Máster en
Ciencias de la Educación.
Mención Educación Secundaria Básica**

**PROPUESTA DE EJERCICIOS EN LOS QUE SE INTEGRAN
LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS A LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN NOVENO GRADO.**

AUTOR: Lic. Bárbara Gómez Rodríguez.

TUTOR: MsC. Miguel Velázquez Hidalgo

**MOA
2009**

DEDICATORIA

A mis hijos Alexey y Yaíma, para que les sirva como apoyo para continuar el camino de la superación.

A mi querido nieto Alec, para cuando sea un hombre, pueda constatar hasta dónde puede llegar el ser humano, si se lo propone, independientemente de su edad y su cansancio espiritual

AGRADECIMIENTO

Agradezco la realización y culminación de este trabajo

A Fidel, modelo de hombre cabal, por darme la oportunidad de acceder a peldaños a los que nunca pensé llegar.

A mi hija Yaíma, por su ayuda y apoyo en los momentos en que más la necesité.

A mi esposo, porque siempre comprendió la causa de mis retrasos llegadas tardes y salidas.

A Milgaris, por su preocupación para que terminara mis estudios.

A Nitza, por compartir conmigo las horas de desvelo y cansancio.

A mi tutor, por ocupar su preciado tiempo en orientarme hacia la calidad del trabajo.

A todos los que de una forma u otra, se preocuparon porque mi aspiración se concretara.

SÍNTESIS

El presente trabajo está encaminado a resolver problemas relacionados con la enseñanza de la lengua materna a través de la asignatura Español Literatura en el nivel medio básico, a partir de la necesidad de un enfoque comunicativo, basado en los presupuestos teóricos que aporta la lingüística del texto en la que la comprensión, el análisis y la construcción se unen de manera indisoluble.

Su aporte radica en que se ofrece al profesor general integral una propuesta de ejercicios en los que se integran las diferentes estructuras lingüísticas que se estudian en noveno grado, a la comprensión lectora, tomando como base las obras literarias que aparecen en el libro de texto.

Con el empleo de métodos del nivel teórico y empírico y aplicando el pre experimento, pudo constatar su efectividad en la secundaria básica José Martí Pérez del municipio Moa.

Epíg.	Contenido	Pág.
	Introducción	1
1	Concepciones teóricas en que se sustenta la enseñanza de Español Literatura en la secundaria básica.	7
1.1	Consideraciones generales sobre la enseñanza de la lengua materna.	7
1.2	La comprensión lectora como componente esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa.	11
1.3	La enseñanza del análisis de textos.	17
1.4	La inserción de la gramática en el proceso de comprensión lectora.	22
2	Diagnóstico del estado inicial de la preparación de los Profesores Generales Integrales para la enseñanza de Español – Literatura con un enfoque comunicativo	27
3	Propuesta de ejercicios encaminados a lograr la integración de las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora para favorecer la enseñanza de Español Literatura con un enfoque cognitivo comunicativo.	31
3.1	Desarrollo del material	33
3.2	Conclusiones del Material.	57
3.3	Bibliografía del material	58
4	Valoración de los resultados a partir de la constatación del estado inicial del problema.	59
	Conclusiones generales del trabajo.	61
	Recomendaciones	62
	Bibliografía general	63

INTRODUCCION

El hombre es, por naturaleza un ser social. Las necesidades de relación interpersonal que surgen de la vida en sociedad, lo impelen a la comunicación. Estas necesidades son variadas y de diversa índole: cognitivas (las que permiten transmitir y recibir conocimientos afectivos –mediante las que comunica emociones, sentimientos, valores, deseos-), biológicas (para satisfacer necesidades).

En su desarrollo histórico, el hombre ha adquirido capacidades físicas e intelectuales para la comunicación. Es el lenguaje el medio de comunicación por excelencia, una actividad específicamente humana, que el hombre utiliza para coordinar acciones, intercambiar pensamientos e influirse mutuamente con otros hombres, para lo cual hace uso de una lengua o idioma. La lengua o idioma es un sistema de signos verbales que engloba determinado vocabulario, leyes gramaticales y fonéticas, un conjunto de recursos de los que hace uso el individuo que habla. Es un producto social del proceso psíquico del lenguaje y un conjunto de convenciones socialmente establecido, por los hombres, para permitir el ejercicio de este proceso, es, en suma, una categoría lingüística.

La enseñanza de la lengua en la mayor parte del mundo ha estado influenciada por un enfoque tradicional, de corte normativo y estructural, reglas y formalismos, que han conllevado a que la escuela no dote al alumno de un arma capaz de ayudarlo a utilizar los recursos lingüísticos en función de la comunicación.

En el caso de nuestro país, en la práctica escolar aún se revelan insuficiencias que limitan el trabajo que les corresponde a maestros y profesores en el desarrollo de habilidades idiomáticas en los alumnos. En los momentos actuales, se hace necesaria la aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza de la lengua al uso real que de ella hacen los hablantes. Es por ello, que los estudios e investigaciones al respecto, dirigen su atención a los nexos que se establecen entre los procesos cognitivos y comunicativos que expresan la unidad del pensamiento y del lenguaje (noesis y semiosis).

Han sido varios los autores que han hecho referencia a este nuevo enfoque, en el que se tiene en cuenta lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural:

Roméu (2 003) parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social. Toma en cuenta también los postulados de la escuela histórico-cultural sobre la adquisición social del lenguaje.

Goodman, K., (1982) aborda estrategias de lectura. Van Dijk, (1980) da tratamiento a las macrorreglas de reducción de la significación, García Alzola (1970) aborda aspectos relacionados con los problemas que enfrenta la enseñanza del Español -Literatura en el nivel medio.

Todos, de una manera u otra han centrado su atención en la lingüística contemporánea, que se ha convertido en una ciencia interdisciplinaria, por los nexos que establece con otras disciplinas que enriquecen los estudios sobre la estructura y funcionamiento del discurso.

El presente trabajo toma como punto de referencia los postulados de la escuela histórico-cultural relacionados con el lenguaje, así como las concepciones actuales del enfoque comunicativo de la lengua, tratado por autores relacionados anteriormente.

Es en la familia donde el niño comienza a aprender su lengua, pero es la institución escolar la encargada de enseñarlo a usarla correctamente, enriquecerla y lograr en él, un comunicador eficaz. Se ha demostrado que los disímiles problemas en relación con el uso del idioma, repercuten seriamente en la calidad del aprendizaje de todas las materias, o sea, que el dominio de un concepto en cada una de las disciplinas, no puede verse alejado de su adecuada expresión verbal

Le corresponde a la Educación Secundaria Básica , continuar perfeccionando el aprendizaje que recibe el alumno en la Educación Primaria en lo que a idioma se refiere y para ello es necesario el trabajo encaminado a desarrollar cuatro grandes habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar.

De todos es conocido que la enseñanza en el nivel secundario, se enfrenta a cambios radicales en su diseño educativo, en el contexto histórico del perfeccionamiento del socialismo cubano. En este diseño aparece una nueva concepción: el Profesor General Integral de Secundaria Básica, aporte novedoso para la atención educativa de los adolescentes, que deberá estar en condiciones de impartir las asignaturas y prepararse para lograr que sus

alumnos transiten hacia niveles superiores de aprendizaje, a partir de un diagnóstico y tratamiento diferenciados de los alumnos y de la óptima optimización de la TV, el video, la Computación y el resto de los programas priorizados de la Revolución.

En este contexto continúa ocupando un lugar primordial la enseñanza de la Lengua Materna, le corresponde a la asignatura de Español Literatura, contribuir a la formación de un ciudadano capaz de enfrentar los retos del mundo actual en que, lenguaje y técnica se unen para multiplicar las potencialidades expresivas y comunicativas del hombre.

Ingentes esfuerzos se realizan para lograr la preparación del Profesor General Integral, en función del aprendizaje de la Lengua Materna. Las sesiones metodológicas desarrolladas en Consejos de grado, las horas de auto preparación individual y colectiva, el plan de auto superación de los docentes, la posibilidad de contar con las video clases y el trabajo de los profesores tutores, son vías que se han implementado para lograr que el profesor imparta las clases con las exigencias establecidas, sin embargo el intercambio diario con los docentes en las sesiones de preparación metodológica, los resultados de los diferentes instrumentos evaluativos, las visitas a clases, la revisión de libretas, entre otras, han sido vías que han permitido comprobar que no siempre el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura logra ser armónico y que el profesor, por sí solo, aún no es capaz de preparar ejercicios en los que los contenidos relacionados con la gramática, la comprensión lectora, el análisis y la construcción de textos se integren, de manera que puedan contribuir al desarrollo de las habilidades a las que se ha hecho referencia.

En el grado noveno de la Secundaria Básica “José Martí Pérez” del municipio Moa:

1. El mayor número de ejercicios para las clases de sistematización están dedicadas a los contenidos gramaticales.
2. Generalmente se proponen ejercicios, solo a partir de oraciones y no se emplean textos que posibiliten el desarrollo de la comprensión lectora, en los que se integre el resto de los componentes.

3. Los profesores no dominan el método de análisis de textos, por lo que generalmente se elaboran preguntas orales para la comprensión de los textos seleccionados y se desatiende el discurso escrito.
4. Las video clases, generalmente emplean como “pretexto” los textos, para introducir contenidos gramaticales, esto trae como resultado que no siempre sirvan de guía para que el profesor pueda elaborar ejercicios en los que la gramática sea empleada en función de la comprensión lectora.
5. Poco desarrollo de habilidades por parte de los alumnos en la interpretación de recursos lingüísticos en el texto.
6. No comprensión de órdenes de ejercicios en los que se orienta el análisis de la función comunicativa de las estructuras lingüísticas
7. Los alumnos no identifican la funcionalidad de las estructuras lingüísticas.
8. No se logra solidez en los conocimientos relacionados con contenidos tratados en grados anteriores.

La autora del presente trabajo considera que entre las causas de estas insuficiencias se encuentra, precisamente, el no empleo del enfoque comunicativo en los ejercicios que se proponen para consolidar los conocimientos.

Señala además, la utilización de métodos tradicionales para la enseñanza de la Lengua Materna en la Educación Secundaria, debido a la insuficiente preparación de los Profesores Generales Integrales que, en la mayoría de los casos, no son especialistas de la asignatura, por lo que se limita el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos..

La profundización en el estudio de aspectos relacionados con la asignatura y los problemas que se reflejan en su enseñanza en la Educación Secundaria Básica, permitió conocer que hasta el momento, en el territorio de Moa, solo se ha presentado el trabajo de la Máster en Ciencias de la Educación, La O Lobaina (2 008), el cual se da tratamiento a la integración de los componentes de la asignatura a partir de la comprensión lectora, específicamente en 7mo grado. El mismo ha constituido un valioso aporte para los profesores al presentar una serie de ejercicios que les posibilita emplearlos en sus clases

de sistematización, sin embargo, las obras de las cuales parte, están contenidas en el texto de dicho grado.

Otras aspirantes al título han incursionado en el tema. Tal es el caso de Vega (2009), que en el presente curso investiga sobre los problemas de la enseñanza de la asignatura en 8vo grado.

Todo lo anteriormente dicho, ha permitido la identificación de una contradicción que está dada en la necesidad de que la asignatura Español Literatura se convierta en la disciplina encargada de lograr en los alumnos una competencia lingüística eficaz y la insuficiente preparación de los Profesores Generales Integrales para enfrentar este reto, a partir de la elaboración de ejercicios con un enfoque comunicativo de manera que no exista un divorcio entre los componentes de la asignatura, es decir, que la gramática sea funcional. De ahí que se plantee el siguiente **problema docente- metodológico**:

¿Cómo lograr la integración de las diferentes estructuras lingüísticas al proceso de comprensión lectora, para favorecer la enseñanza de Español Literatura con un enfoque comunicativo, en noveno grado de la Secundaria Básica “José Martí Pérez”, del municipio Moa?

Para la solución de este problema se propone como **objetivo**:

La elaboración de ejercicios encaminados a integrar las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora para favorecer la enseñanza de Español Literatura con un enfoque comunicativo en noveno grado, de la Secundaria Básica “José Martí Pérez”, del municipio Moa.

Con el fin de cumplir dicho objetivo y propiciar la solución del problema, se trazaron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la integración de las diferentes estructuras lingüísticas a la comprensión lectora en la enseñanza de la asignatura Español Literatura a partir de un enfoque cognitivo- comunicativo.
2. Diagnosticar la situación que presenta el aprendizaje de la asignatura a partir de la integración de las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora, en noveno grado.

3. Proponer ejercicios que posibiliten la integración de las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora, en noveno grado.
4. Constatar la efectividad de la propuesta de ejercicios.

Se emplean en la investigación los métodos:

Teóricos:

Análisis síntesis: Se utilizó en el estudio de los postulados teóricos que sustentan la investigación relacionados con la comprensión lectora como proceso, el estado actual de la funcionalidad de las estructuras lingüísticas durante el proceso de comprensión de textos literarios, así como para elaborar los ejercicios y analizar e interpretar los datos ofrecidos por la bibliografía consultada.

Histórico lógico: Se aplicó en la búsqueda bibliográfica, lo que posibilitó el acercamiento al problema, sus antecedentes, su estado actual y su secuencia al diagnosticar, aplicar acciones diseñadas y obtener resultados parciales relacionados con el proceso de comprensión lectora y el tratamiento a las estructuras lingüísticas.

Modelación: Facilitó la elaboración de la propuesta de ejercicios a partir del análisis de propuestas existentes.

Empíricos:

La observación: Permitió observar el desempeño de los Profesores Generales Integrales, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura, con énfasis en el tratamiento a la comprensión lectora y las diferentes estructuras lingüísticas, cuyo uso aporta a la significación del texto. Propició identificar las principales dificultades, la actualidad del problema y la efectividad de la propuesta.

Encuesta: A profesores del grado para comprobar las vías que emplean al elaborar ejercicios que permitan la integración de las estructuras lingüísticas en el proceso de comprensión.

Pruebas pedagógicas: Para el diagnóstico inicial y final sobre el dominio de las estructuras lingüísticas en función de la comprensión.

Para procesar los resultados de la aplicación de los diferentes instrumentos que propiciaron obtener un diagnóstico certero y comprobar la validez de la

propuesta de ejercicios, se aplicó como **procedimiento estadístico**, el **cálculo porcentual**, lo que posibilitó además, comparar los resultados finales con los iniciales.

En la investigación se realiza un análisis de cómo ha evolucionado el proceso de enseñanza de la asignatura, tomando como base la necesidad de impartirla con un enfoque comunicativo así como los procedimientos actuales para lograr la competencia comunicativa en los alumnos.

La significación práctica del trabajo radica en que, a partir de las nuevas concepciones relacionadas con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, se ofrece a los Profesores Generales Integrales, que imparten la asignatura en noveno grado, un material que les posibilita la consulta de aspectos relacionados con dicho enfoque, así como una propuesta de ejercicios graduados por niveles de aprendizaje, variados y diferenciadores, que tienen como punto de partida, las obras literarias que aparecen en su libro de texto. Estos ejercicios favorecen el desarrollo de habilidades en la comprensión lectora, a partir del reconocimiento y el empleo de estructuras lingüísticas, de manera que el alumno reconozca la utilidad de los conocimientos gramaticales en el proceso de comunicación. A su vez, los ejercicios sirven de guía para que los Profesores Generales Integrales puedan elaborar otros similares, según el diagnóstico de sus alumnos, todo lo cual redundará en el logro de los objetivos de la asignatura Español-Literatura en Secundaria Básica.

DESARROLLO

En este epígrafe se abordan las concepciones generales acerca de la enseñanza de Español-Literatura en la Secundaria Básica, algunas consideraciones sobre la comprensión, análisis y construcción de textos y el empleo de la gramática en función comunicativa.

Epígrafe 1. Concepciones teóricas en que se sustenta la enseñanza de Español Literatura en la Secundaria Básica.

1.1 Consideraciones generales sobre la enseñanza de la lengua materna.

La evolución de los criterios y enfoques acerca de la enseñanza de la Lengua Materna, es el resultado del desarrollo, tanto de la Pedagogía y de la Psicología, como de la Lingüística y otras ciencias afines como la Pragmática, la Semántica, la Semiótica, entre otras. La Lingüística ha ido alcanzando su propio lugar, al delimitar mejor su objeto de estudio, revelar las regularidades de la enseñanza de la Lengua Materna y abrir el camino de la investigación.

Es a partir de las concepciones de J. Pestalozzi en el siglo XVIII, que se pone énfasis en la expresión oral como centro en torno al cual ha de girar la enseñanza de la lengua materna. Más tarde, Kellner considera que la Gramática constituye no un fin, sino un medio para que el alumno se apropie por sí solo de

las reglas y estructuras gramaticales, bajo la orientación del profesor. De esta manera, en un proceso de la propia actividad, hábilmente conducido por el educador, ha de darse el progresivo dominio por el alumno, de su lengua natal, de sus habilidades de comunicación y del uso de la misma como expresión de su pensamiento.

En Cuba, la enseñanza del idioma ha sido objeto de preocupación desde el siglo XIX. Fue Félix Varela, máximo exponente del Independentismo, uno de los primeros en profesar la labor pedagógica, la cual resumió en la siguiente idea: "La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos." En este planteamiento aborda su preocupación por la actividad productiva del alumno

en las clases. En su aporte al pensamiento revolucionario, está presente la habilidad del escritor. Su prosa tiene intención didáctica.

Con relación al lenguaje a emplear, manifestó:

“Las palabras deben conservar sencillez, brevedad, claridad y precisión, pues un lenguaje con estas circunstancias, siempre será perceptible. Debemos por tanto, no usar más palabras que las necesarias para presentar el objeto. La claridad consiste en colocar las voces en un orden, que no puedan causar confusión, admitiendo diversos sentidos, dándole al entendimiento mucho trabajo para comprender sus relaciones...”

“Por la naturaleza del lenguaje hemos probado que todo el que piensa bien, habla bien, y en qué consiste que muchos que dicen que entienden una cosa y no pueden explicarla, siendo esto un imposible, pues todo el que tiene ideas y voces, puede hablar con claridad.”

Al profundizar en estas reflexiones de Varela, se deduce la necesidad de enseñar a utilizar el idioma para comunicar lo que pensamos. A su vez, se destaca la estrecha relación que existe entre pensamiento y lenguaje.

José de la Luz y Caballero, discípulo de Varela, también ofreció sugerencias válidas en la actualidad. Se refirió al dictado con el objetivo de que los alumnos escriban con ortografía y de que rectifiquen la pronunciación del idioma patriótico. Trabajó con el léxico más próximo al estudiante, de mayor uso y más propenso a la escritura con errores ortográficos. Además introdujo el método de la enseñanza de la composición.

No puede dejar de mencionarse la preocupación de nuestro Héroe Nacional, escritor por excelencia, por la elegancia del idioma. Por ello dijo:

“El lenguaje ha de ser matemático, geométrico, escultórico. La idea ha de encajar exactamente en la frase, tan exactamente que no puede quitarse nada de la frase, sin quitar eso mismo de la idea.”

En una ocasión escribiría a Manuel Mercado:

“Y yo que estoy, con toda mi abundancia, dando media hora vueltas a la pluma, y haciendo dibujos y puntos alrededor del vocablo que no viene, como atrayéndolo con conjuros y hechicerías, hasta que al fin surge la palabra coloreada y precisa.”

Esta preocupación de Martí para comunicar las ideas mediante la expresión correcta, transmitiendo el alma y el espíritu puestos en el momento de la creación literaria, hace que cualquiera de sus escritos pueda ser considerado como un modelo del idioma.

Enrique José Varona se destaca en la etapa neocolonial, período en que se llevan a cabo cambios en la Enseñanza Media y Superior, al insertar en los planes de estudio un curso preparatorio que incluía la disciplina Lenguaje junto a la Gramática castellana.

La enseñanza de la lengua en los años de la década del 50, siglo XX, se implementa hasta el nivel de Secundaria Básica. En la Enseñanza preuniversitaria, se impartía Literatura. Los contenidos gramaticales se impartían por la Gramática de Amado Alonso y Pedro Enríquez Ureña.

El sistema educacional entra en perfeccionamiento. Español comenzó a impartirse en la enseñanza media, la cual abarcaba de 7mo a 10mo grados. Los componentes de la asignatura se enseñaban de forma independiente. De 7mo a 9no la lectura, expresión oral y escrita, la ortografía y la gramática. En 10mo grado, gramática y lectura.

A partir de 1972 continúan independientes el Español y la Literatura, con el lenguaje como vínculo común, pero abordado desde diferentes ángulos.

En el curso 99-2 000 se precisa la dirección del proceso docente educativo en secundaria básica y se prioriza la enseñanza de la Lengua Materna, lo que significaba garantizar que los mejores profesores la impartieran, siendo una política permanente de orientación y control del proceso que posibilitara que el resto de las asignaturas concretasen las aspiraciones de que los alumnos sean capaces de comunicarse, es decir, de escuchar, hablar y escribir bien, leer correctamente y entender lo que leen.

En esos momentos estaba ya demostrado científicamente que los disímiles problemas en relación con el uso del idioma, repercuten seriamente en la calidad del aprendizaje de todas las asignaturas, o sea, que el dominio de un concepto, en todas y cada una de las disciplinas, no puede verse alejado de su adecuada expresión verbal.

Todo aprendizaje está condicionado por el lenguaje. Los seres humanos son lo que son, en gran medida, como individuos y como especie, gracias a su

capacidad para utilizar sistemas simbólicos y sistemas de signos como el lenguaje, que da significación a sus acciones y a las acciones de los otros.

Con relación a esto, se debe tener en cuenta que el materialismo dialéctico plantea que el lenguaje se halla vinculado al pensamiento directa e indisolublemente, aunque no constituyen una entidad, sino una unidad, lo que permite comprender las funciones de cada uno. Según Carlos Marx “el lenguaje es la envoltura material del pensamiento.”

De ahí, la importancia de enseñar a los alumnos, en cualquier nivel, a expresar su pensamiento de forma lógica y coherente y a interpretar las ideas de otros, todo lo cual se logra a través del estudio esmerado de la lengua materna, quien a su vez, tiene como instrumento fundamental, la palabra.

El significado de la palabra es, según Vigostky (1966), una generalización o un concepto, lo que constituye un fenómeno inherente al pensamiento verbal que se materializa en la palabra y, por tanto, inherente también al lenguaje significativo.

Otro resultado importante de sus investigaciones, abordado por la Dra. Angelina Roméu Escobar (2004), relacionado con la palabra, es el hecho de que esta no se refiere a un solo objeto, sino a un grupo o a una clase de objetos, y cada una de ellas, es una generalización.

La autora del presente trabajo coincide en afirmar que la palabra adquiere su sentido en el contexto que la contiene y lo cambia en diferentes contextos. Vigostky (1966).

Aún en los momentos actuales, en que el vertiginoso desarrollo científico técnico introduce una tecnología de avanzada, en que se facilita el trabajo del hombre con máquinas computarizadas, la lengua es el medio por excelencia y el sistema de signos que emplea cada nación, sigue siendo la herramienta fundamental.

Cuba país, inmerso en la tarea de defender sus conquistas sociales y en darle continuidad al pensamiento martiano de “Ser cultos es el único modo de ser libres”, presta especial atención a la preparación de un hombre nuevo, capaz de enfrentar el desarrollo en el ámbito científico, sin olvidar el acervo cultural, para lo cual, es de primordial importancia, una enseñanza orientada al uso real de la lengua, desde las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y

escribir, enriquecida con la interacción personal y con otras formas de expresión no lingüísticas.

Las transformaciones operadas en la enseñanza secundaria a partir del curso 2002-2003, obedecen a la III Revolución Educacional. La aparición de un Profesor General Integral como centro de la nueva escuela, trajo consigo que los docentes especializados en otras asignaturas, se enfrentaran a las exigencias de la materia Español Literatura. En muchos casos, estos profesores reflejan carencias en cuanto a la comprensión de textos, ortografía, la expresión oral y escrita y el dominio de los contenidos gramaticales, por lo que su preparación es insuficiente, se presentan a su vez, debilidades en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la materia en cuestión.

La disciplina requiere de dominio por parte de los docentes para cumplir las tareas específicas que le corresponden, planteadas por Ernesto García Alzola (1970), entre ellas se citan:

1. Hacer posible un desarrollo del lenguaje como instrumento del pensamiento crítico, de la comunicación humana, en circunstancias altamente complejas debido a la transformación social y la adopción de nuevos patrones de conducta y de la expresión personal más creativa y plena de sentido.
2. Contribuir a la adopción de una actitud científica frente a hechos y fenómenos por el propio tratamiento científico de la lengua y por la posibilidad de formulaciones precisas y conclusiones claras, en los análisis e investigaciones de otros campos.
3. Ayudar, mediante el incremento de la comprensión lectora y su utilización racional, a la comprensión de la tarea propia-laboral, técnico, política- y de las grandes tareas nacionales y a la utilización de este instrumento poderoso que es la letra impresa, para mantenerse bien informado y mejor educado.
4. Contribuir a la formación de la personalidad de acuerdo con los requerimientos de una sociedad altamente nueva.

Estas tareas, planteadas en momento de franco perfeccionamiento del sistema de enseñanza Secundaria en Cuba, mantienen plena vigencia, si se tiene en cuenta que la disciplina está llamada a dotar al alumno del instrumento capaz de permitirle la comunicación con sus semejantes, de expresar sus opiniones, puntos de vista, arribar a conclusiones críticas, de contribuir a que en su vida

como profesional pueda competir desde el punto de vista sociolingüístico, comprender informaciones de cualquier índole, en fin, ser un comunicador eficaz.

Para lograr lo antes expuesto, la enseñanza de la lengua tiene como punto de partida, la comprensión lectora.

1.2 La comprensión lectora como componente esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Comprender (del latín *comprehendere*) significa entender, penetrar, concebir, descifrar, discernir. Como proceso intelectual supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

Para García Alzola (1978), comprender significa desteter significados y reconstruirlos.

Marina Parra (1992), considera que leer constituye la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor), comprenderlo y reaccionar ante este.

El máster en ciencias Ezequiel Garriga Valiente (2002) en su artículo "Tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos plantea: "La comprensión solo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y re (construye) el significado, según su "universo del saber", lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción, es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga mas conocimientos tanto del referente (realidad) como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar.

Varios autores consideran que es imposible enseñar a comprender textos escritos basándose en que nadie enseña al niño a comprender el lenguaje hablado. Lo atribuyen a un proceso natural, de maduración psíquica, no sujeto a factores externos. Sin embargo, no se puede obviar la influencia del medio social. Unido a esto, se encuentra la posibilidad de denominar la realidad y predicar sobre ella a través de los niveles de competencia lingüística

(fonológica, léxica, morfológica y sintáctica) que el niño va alcanzando progresivamente, aunque esto depende de las necesidades comunicativas que se le presentan en su relación con otras personas, que actúan como estímulo.

La autora considera que la comprensión es un proceso activo, que requiere de la conducción acertada del profesor, partiendo de la motivación de los alumnos por la lectura, la cual es la base para comprender.

Marina Parra (1989), citada por la M. Sc. Jacqueline Secades González, reitera que “los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos.” Se considera que leer constituye la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor), comprenderlo y reaccionar ante este.

La autora considera importante destacar que la comprensión de textos requiere de lectores activos, que tomen posiciones críticas ante las situaciones que estos les ofrecen, evolucionar. Por ello, la primera condición que se requiere en las clases de Español Literatura, es que los alumnos se hayan convertido en lectores activos, para lo cual el profesor debe diagnosticar las dificultades al arribar al 7mo grado. El noveno grado exige un lector crítico.

Señala además, que se requiere transitar por los diferentes niveles de la comprensión y buscar vías que posibiliten que el alumno haga la interpretación más acertada del texto, pues este puede ofrecer varias significaciones, por lo tanto, la selección adecuada de las actividades resulta de vital importancia para el logro de los objetivos que se proponen con este componente de la lengua.

Para llevar a cabo el proceso de comprensión lectora, la didáctica ha investigado acerca de ciclos en los que se estructura y las operaciones que se realizan en cada uno de ellos. Mañalich (1999)

I. Ciclo senso- perceptual.

a) Percepción auditiva (sonidos) y visual (símbolos gráficos). El buen receptor no se detiene en información irrelevante.

b) Reconocimiento de palabras y signos auxiliares. Supone captar lo que cada palabra significa en el contexto en que se encuentra.

II. Ciclo sintáctico.

a) Reconocimiento de las relaciones que establecen las palabras en la oración y las oraciones entre sí, teniendo en cuenta que el texto es una unidad semántica que se realiza en oraciones interrelacionadas.

III. Ciclo semántico.

a) En él se produce la comprensión de los significados.

Marina Parra (1989), al referirse a los objetivos de la lengua materna expresa que “dicha enseñanza debe enmarcarse en una lingüística centrada en el significado y el texto, puesto que la comunicación humana es una transacción de significados que se realiza por medio de textos.”

Esto presupone que el primer componente de la clase de lengua y literatura sea la captación de significados. Este tiene dos vías: auditiva y visual. Si se emplea la primera vía, el emisor transmite su mensaje mediante la lengua oral y el receptor es un oyente o escucha. Si se emplea la segunda, o sea, la visual, el emisor es un escritor que construye su mensaje mediante la utilización de la lengua escrita y el receptor, es un lector.

Generalmente, en las clases de Español Literatura, el profesor emplea la vía visual, lo que permite que el alumno desarrolle otra de las habilidades de la lengua: leer.

Esta habilidad sirve como cimiento para la comprensión de textos. Es además un proceso que comprende varias operaciones, entre las que se encuentra precisamente, la comprensión de significados. Estos significados son: el literal, el complementario y el implícito.

El significado literal es el que se refiere de manera directa y obvia al contenido. El complementario, a todos los conocimientos que aclaran o enriquecen el literal. El implícito es el que puede descubrirse por inferencia, es decir, el que sin estar escrito, se encuentra entre líneas.

En la enseñanza actual de la comprensión lectora, en Secundaria Básica, se da tratamiento a los tres significados, independientemente, que según los objetivos, el profesor elaborará actividades o ejercicios que profundizarán en la comprensión del texto seleccionado desde uno de estos específicamente.

Para una mejor comprensión, se ejemplifica lo antes dicho:

Cuando se lee una determinada obra literaria y el profesor orienta investigar datos de la vida y obra del autor, el alumno está en condiciones de comprender

la intención con que el autor escribió dicha obra, es capaz de comparar el texto leído con otros del mismo autor. Esto a su vez le permite al alumno adentrarse en el significado implícito del texto en cuestión. El significado literal ayudará a comprender el uso de determinadas estructuras lingüísticas y su funcionalidad dentro del texto.

El proceso de comprensión de los significados se denomina también según la teoría de la comunicación, proceso de decodificación textual. En este, el receptor percibe un conjunto de sonidos o letras que identifica perfectamente, porque pertenece a una lengua que conoce, reconoce palabras y símbolos auxiliares y

capta su significación semántica, lo que le posibilita comprender el contenido del texto.

Para lograr la comprensión de textos, el profesor puede tener en cuenta los siguientes pasos o algoritmo: Mañalich (1999)

1. Lectura del texto. Exige concentración y esfuerzo por penetrar en su sentido. Puede combinarse la modalidad silenciosa y oral. Se debe tener en cuenta, que si se adopta la lectura oral, esta debe hacerla el profesor, o apoyarse en un buen lector. Es lo que se conoce como lectura modelo. Si se trata de un texto extenso, debe orientarse su lectura con anterioridad.

2. Trabajo con las incógnitas léxicas o búsqueda del significado contextual. Se destaca la necesidad del trabajo con el diccionario para desarrollar habilidades en su uso, pero si el alumno aclara el significado empleando el contexto, es señal de que comprende lo que lee.

3. Determinación de la clave semántica del texto (palabra, SN u oración que constituye esencia de lo que se dice en el texto, el núcleo alrededor del cual gira todo el enunciado). Será siempre una presencia léxico-semántica y léxico sintáctica, explícita en el texto.

4. Establecimiento de las redes de palabras vinculadas a la clave, en torno a la clave semántica se prolongan palabras o expresiones que van tejiendo la urdimbre del significado. Es necesario saber localizarlas y agruparlas, establecer relaciones y posiciones, apreciar cómo se vinculan o se contraponen. Pueden elaborarse esquemas en los que se aprecie el carácter de red que los enlaza.
5. Elaboración de esquemas

6. Localización de focos de interés personal. Es la parte más subjetiva de la lectura de todo texto.

7. Análisis de las estructuras sintácticas que inciden en el significado, de modo especial.

8. Verbalización del texto por los alumnos en forma oral o escrita. Los alumnos lo traducen con sus propias palabras. La fase superior de la verbalización, suele ser el comentario valorativo escrito.

Se destaca en este sentido, que el algoritmo para la comprensión, es válido para todo tipo de texto, es decir, tanto literario como científico, y debiera emplearse en la enseñanza de todas las asignaturas del Plan de estudios de la Secundaria Básica, lo que propiciaría el razonamiento lógico de lo que aprende el alumno.

El abordar aspectos relacionados con la comprensión lectora obedece al hecho de que el objetivo fundamental del enfoque comunicativo de la lengua es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como competencia lingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y del contexto).

Esta competencia se logra en la medida en que el alumno se convierta en un comunicador eficiente, lo que supone:

a) Comprender lo que otros tratan de significar, entendida la comprensión como un acto individual, original y creador.

b) Poseer una cultura lingüística y literaria, adquirida en el proceso de análisis de diferentes textos y en el descubrimiento de la funcionalidad de los recursos lingüísticos empleados por el emisor en la construcción de los significados. Mediante los textos y su análisis (semántico, lingüístico y pragmático) el alumno obtiene conocimientos científicos y literarios y toma conciencia de la utilidad de dichos conocimientos para la comunicación.

c) Construir textos en diferentes estilos.

Para lograr este enfoque comunicativo en las clases de Español Literatura, deben tenerse en cuenta además algunos principios metodológicos que se resumen en:

1. Orientación hacia un objetivo, teniendo en cuenta los conocimientos y habilidades adquiridas y los nuevos que debe adquirir el alumno.

2. La selectividad de los textos.

3. La enseñanza del análisis que le permita al alumno aplicar estrategias con las que obre de forma más independiente. (Secades, 2007)

No debe pasar por alto la necesidad de que el alumno transite por diferentes niveles de la comprensión lectora, lo que debe ser objeto de preocupación de los profesores que imparten la asignatura.

Al referirse a estos niveles la autora se acoge a la definición dada por Angelina Roméu (1992), la cual explica que el nivel de comprensión lectora “es el grado de desarrollo alcanzado por el alumno en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto.”

La comprensión abarca los niveles de traducción, interpretación y extrapolación.

El primer nivel se refiere a lo que el texto significa, tanto explícita como implícitamente, es decir, su contenido. El segundo se refiere a la actitud del sujeto frente al texto, sus criterios, juicios, valoraciones y el tercero corresponde al campo de la aplicación que hace al texto intertextual.

La autora señala que en el grado noveno se supone que el alumno haya alcanzado los tres niveles de comprensión, sin embargo, en la práctica laboral diaria, se comprueba que muchos alumnos se quedan en el primer nivel y que el profesor no sabe cómo llevarlo a otros niveles. También se da el caso de profesores que elaboran ejercicios hasta un primer nivel, sin tener en cuenta que los tres actúan entre sí.

La autora hace referencia además a que la comprensión debe llegar a ser inteligente, crítica y creadora. En el caso de una lectura inteligente, logra responder preguntas del I nivel, es decir, la traducción o re (construcción del significado del texto. Cuando interpreta la información obtenida del texto leído, su lectura es crítica, o sea, alcanza el II nivel. Si es capaz de extrapolar, de asumir criterios, de construir su propio texto a partir de lo interpretado, es un alumno del III nivel, su lectura es creadora.

1.3 La enseñanza del análisis de textos.

Para entender la necesidad de que el alumno aprenda a comprender desde un enfoque comunicativo, es imprescindible tener en cuenta que la lingüística del texto, en la actualidad, tiene como bases las concepciones desarrolladas sobre el pensamiento y el lenguaje, entre ellas las del destacado psicólogo Lev Vigostky, fundador de la escuela histórico-cultural, así como las relacionadas con la teoría de la actividad y funciones del cerebro humano desarrolladas por Leontiev y Luria, respectivamente.

Vigostki (1966) afirma que pensamiento y lenguaje constituyen una unidad, por la estrecha relación que existe entre ambas categorías.

Refiere también, que en la misma forma en que una frase puede expresar diferentes pensamientos, un pensamiento puede ser expresado a través de varias oraciones.

Lo anterior cobra significación al abordar lo relacionado con el proceso de comprensión, pues “todas las oraciones que decimos en la vida real, presentan alguna especie de subtexto, un pensamiento puede ser expresado a través de diferentes oraciones”. Vigostki (1966).

Estas concepciones han sido abordadas por la doctora Angelina Roméu (2003) al referirse a los principios en los que la nueva Lingüística se sustenta y a la enseñanza actual del discurso.

La autora del presente trabajo se refiere al principio del carácter contextualizado del estudio del lenguaje, el cual se manifiesta en el hecho de que cualquier análisis del discurso que se haga, debe hacer evidente la relación entre el texto y sus contextos local y general, social y cultural.

Cabe señalar, que se tratará el término discurso como categoría de la lingüística del habla, acogida a la definición de “una forma del uso del lenguaje” (Van Dijk, - 2 000), pues se incluyen componentes esenciales como quién utiliza el lenguaje, cómo lo utiliza, por qué y cuándo lo hace.

Por lo antes expuesto, se coincide en aludir a tres dimensiones del discurso:

- a) El uso del lenguaje (estructura discursiva).
- b) La comunicación de ideas, creencias (cognición).
- c) La interacción en situaciones de índole social (sociedad).

Según el diccionario, el vocablo texto tiene varias acepciones, entre ellas:

-Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos.

-Pasaje citado de una obra escrita u oral.

De acuerdo con la Lingüística, es una categoría que ha sido objeto de varias definiciones. Una de ellas incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y comprende los discursos orales o escritos, pinturas, esculturas, películas o la forma en que vivimos o vestimos.

Otra concepción más limitada, lo considera como cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales.

Theodov Lewandowski lo define como “todo componente lingüístico expresado de un acto de comunicación en un juego de actividad comunicativa, orientado temáticamente y que cumple una función reconocida.

Marina Parra (1989), destaca que la comunicación no se realiza con palabras y oraciones aisladas, sino por medio de textos y denomina texto a “cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producidos en una situación concreta por un hablante y dotada de intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural”.

Atendiendo al método de lingüística textual, señala que estudia tanto el texto como el contexto y se ocupa del lenguaje de una manera integral, considerando en él tres niveles: el semántico (significado) el lingüístico (expresión) y el pragmático (función comunicativa), teniendo en cuenta la intención y la situación en que se produce la comunicación.

Angelina Roméu (1996), aborda que texto es “un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos.

La autora del presente trabajo asume lo antes planteado al tener en cuenta que para los profesores de la asignatura, debe considerarse texto como todo lo que pueda leerse y atribuírsele un significado. Agrega además, que si se tiene en cuenta que texto es cualquier enunciado comunicativo coherente,

portador de un significado, una oración puede ser considerada un texto. No obstante, cuando se habla de la comprensión de textos, debe considerarse un escrito o una porción de este, formado a su vez por enunciados u oraciones psicológicas, cuya finalidad es transmitir un mensaje.

La enseñanza del análisis de textos constituye el segundo componente funcional de la asignatura Español – Literatura, que, a la par de la comprensión, necesita de un tratamiento potencial en el nivel secundario, donde se convierta en centro de interés por ser la vía de la formación de los conceptos lingüísticos y literarios y medio para lograr la comprensión más profunda del texto.

Los métodos de análisis lingüístico han estado relacionados con los planos de la lengua: el del contenido (semántico) y el de la expresión (análisis formal). Estos métodos han tenido un fin meramente descriptivista y se han centrado en la caracterización de las estructuras lingüísticas desde una perspectiva morfosintáctica dentro de los límites de la estructura oracional.

Tanto en las clases de contenidos gramaticales como en las de literatura, el interés aún no se ha puesto en la utilidad de los conocimientos que el análisis del texto proporciona, ni en su importancia para la satisfacción de las necesidades comunicativas humanas, sino que las materias han tenido un fin en sí mismas: la gramática por la gramática y la literatura por la literatura.

La aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza de la Lengua Materna, tiene como objetivo contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa, como se ha señalado anteriormente y a la adquisición de conocimientos acerca del sistema de la lengua, la estructura del discurso y los diferentes tipos de discursos.

Este enfoque se inserta en la concepción de la llamada Lingüística del texto, la cual conduce a dos direcciones: la primera trata de establecer una gramática del texto, la segunda, dirige su atención a los actos del habla. Su estudio se centra en el texto como proceso de significación y en el descubrimiento de los medios lingüísticos (fónicos, léxicos, gramaticales y estilísticos). Ambas concepciones se complementan, de ahí, la necesidad de un enfoque integrador que permita descubrir los significados profundos del texto, así como los medios lingüísticos para lograrlos.

Mediante el análisis de textos, el alumno descubre los medios empleados por el autor en su construcción, los procedimientos comunicativos de que se vale, lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir, el empleo que se hace de dichos medios según sea su función concreta en la comunicación.

Entre los enfoques que se ocupan de la relación entre el texto y la gramática se encuentra el enfoque discursivo-funcional (S.Cumming y Tsuyoshi ,2000) los cuales consideran que el lenguaje hablado o escrito, que usan las personas para comunicarse, es el ámbito apropiado para estudiar las gramáticas de las lenguas del mundo, pues estas se originan en los patrones recurrentes en el discurso y estos patrones continuamente las configuran.

El enfoque discursivo-funcional se ha conocido en Cuba como descripción comunicativa-funcional del texto. Este enfoque tiene dos objetivos: describir y explicar.

El objetivo descriptivo se alcanza cuando se analizan los recursos gramaticales de que dispone la lengua y que permiten expresar un mismo significado en forma diferente. En este sentido, la reflexión gira en torno a interrogantes como: ¿Qué estructura lingüística es? ¿Por qué el autor empleó esta y no otra? ¿Cuál es su función comunicativa?

El objetivo explicativo se cumple cuando se reflexiona sobre el elemento topicalizado, la coherencia, la pertinencia y otros fenómenos propios de la sintaxis discursiva, su relación con la intención comunicativa del autor. Estas explicaciones son de tres tipos y se interrelacionan durante el proceso de análisis: (Roméu, 2003)

- Explicaciones gramaticales, que tienen en cuenta el análisis de los recursos fónicos, léxicos y gramaticales., así como sus valores estilísticos y retóricos (sintaxis del texto)

- Explicaciones cognitivas. Se refieren a los procesos cognitivos mediante los cuales los interactuantes comprenden y producen significados (semántica del texto).

- Explicaciones sociales o interactivas, que permiten descubrir el contexto y las situaciones comunicativas en las que tiene lugar la comunicación y también las intenciones y características socioculturales de los interactuantes. (Pragmática del texto)

Para la enseñanza del análisis del texto o discurso, Garriga Valiente (2002) se refiere a pasos lógicos que se relacionan a continuación:

1. Lectura del texto.

Formas de acercamiento al texto:

-Lectura artística o estética. Se pregunta: ¿Qué impresión me ha causado?

-Lectura comprensiva e inteligente. Su fin es captar el sentido del texto. ¿Qué dice y con qué intención lo dice?

2. Información sobre el texto.

-Esclarecimiento del significado de las palabras desconocidas y de las referencias históricas, geográficas o de otro tipo.

-Referencia a la vida y obra del autor.

II. Análisis del texto por partes lógicas.

Se interrelacionan los elementos de la lingüística y la pragmática del texto.

1. Semántica del texto: Se busca descubrir núcleos de significación, determinar los conceptos, proposiciones temáticas, subtemas y el tema del discurso.

2. Lingüística del texto: explica la funcionalidad de los medios fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos, en relación con la intención comunicativa del autor.

Comprende:

a) Análisis lexical.

-Título. ¿Qué nos anticipa?

-Palabras claves.

-Figuras semánticas.

-Figuras descriptivas (metáforas)

-Figuras lógicas.

b) Análisis morfosintáctico.

- Análisis de las palabras como categorías gramaticales y su función en relación con la significación textual y la naturaleza del texto.

- Análisis de los modelos oracionales en relación con la coherencia lexical.

- Análisis de la gramática del texto y la coherencia global.

c) Análisis fonológico, métrico y acústico.

-En el caso de los textos poéticos, se analiza el ritmo acentual, la medida de los versos, la rima, tipo de composición estrófica.

- En otros textos se analizará la curva de entonación, los valores expresivos del texto, etc.

d) Análisis de la estructura compositiva.

- Se analizará la estructura global del texto, su superestructura esquemática.

III. Análisis pragmático.

Los elementos lingüísticos del texto se analizarán teniendo en cuenta la función que desempeñan en la construcción del significado, así como atendiendo a la intención y finalidad del autor. Esto va aportando al alumno no solo la comprensión más profunda del texto, sino un elevado nivel de conciencia respecto a la función que tienen los medios empleados por el autor en relación con lo que ha querido significar, su intención y finalidad.

IV. Conclusiones.

- Deberán ser integradoras y destacar lo más importante del análisis realizado y lo que aporta a la comprensión más profunda del texto.

Para el presente trabajo ,cuya finalidad es la integración de las estructuras lingüísticas al desarrollo de la comprensión lectora, el algoritmo para la enseñanza del análisis de textos es aplicable en lo relacionado con las formas de acercamiento al texto, la información sobre este y el análisis morfosintáctico, sin dejar de destacar que, el emplear todos los pasos, contribuye a preparar al alumno para enfrentar la asignatura en el nivel medio superior, pero si se tiene en cuenta que no todos los profesores de la enseñanza secundaria, son especialistas en la disciplina, la autora dedica mayor atención al análisis morfosintáctico del texto, en el que las palabras como estructuras lingüísticas pasan a jugar un papel fundamental en relación con la significación textual y su intención comunicativa.

Se aclara además, que en la mayoría de los ejercicios que se proponen, se respeta la aplicación de los pasos 1 y 2, pues la lectura del texto es básica para la comprensión textual, así como aspectos relacionados con la contextualización del mismo al abordar aspectos de la vida y obra del autor. Es necesario trabajar con las barreras lexicales para facilitar también la comprensión.

1.4 La inserción de la gramática en el proceso de comprensión lectora

Para abordar lo relacionado con este componente de la lengua, la autora se apoya en las consideraciones realizadas por García Alzola (1970), el cual reafirma conceptos dados por otros autores, en los que se resume que: "la Gramática es la teoría científica de la lengua". Además de tener en cuenta, no el curso de su historia, sino un momento de su evolución.

Se comparte también la opinión de que la lengua es un conjunto sistemático de signos y de relaciones y que es la gramática la encargada de estudiar dichos signos y las relaciones que se establecen entre ellos en el discurso.

Según este autor, la Gramática, como la Matemática, necesita un tratamiento especial en la enseñanza de la lengua, idea que comparte con Bruner (1968), quien expone a su vez, que este componente se encarga de analizar los complejos problemas –mal formados- del discurso.

En sus inicios, los estudios gramaticales se dirigieron a dotar al alumno de un cuerpo de normas y reglas que debía aprender para hablar y escribir correctamente. El estudiante se veía obligado a memorizar conjugaciones verbales, a estudiar las funciones del nombre bajo la nomenclatura de los casos latinos, a retener un conjunto de clasificaciones sin saber a ciencia cierta con qué finalidad las estudiaba.

Hasta finales del siglo XVIII y principios del XX, se abandonó un tanto el estudio gramatical con carácter formal y se ejercitó la expresión oral en sí misma, lo que tampoco permitía que el alumno adquiriera un adecuado dominio de su lengua.

En el siglo XX, la Gramática se sustentó en un enfoque descriptivo sincrónico, al surgir la lingüística como ciencia y se mantuvo durante todo ese tiempo. Más tarde, surge la gramática estructural, la cual seguía una perspectiva formal, desvinculada de los actos comunicativos.

Hacia finales de la década de los años 50 del siglo XX, surge en Estados Unidos un fuerte movimiento en contra del estructuralismo. Su promotor fue Noam Chomsky. Para este, los hombres poseen una facultad innata del lenguaje que les posibilita interpretar y producir oraciones en la lengua materna, con lo que niega la influencia del medio social en el desarrollo del lenguaje y de otras funciones superiores del cerebro. Tampoco contempla la ampliación de las estructuras lingüísticas, niega el cambio dialéctico del

lenguaje como fenómeno social sujeto a leyes dialécticas y no ve su desarrollo y cambio en el tiempo y el espacio.

En las últimas décadas del siglo XX, los investigadores dirigieron su atención hacia una lingüística del habla o del discurso, que plantea la necesidad de construir una gramática a partir de las observaciones sobre el verdadero uso de la lengua, teniendo en cuenta que esta debe estudiarse mediante los actos del habla.

La idea de una gramática textual se sustenta en que esta debe rebasar los límites de la oración y ver las relaciones semánticas entre las oraciones en los textos que subyacen en toda emisión.

Según Van Dijk (1980), debe existir una gramática del texto porque:

- Hay propiedades gramaticales mas allá de la frontera de la oración, por ejemplo, relaciones semánticas entre oraciones.
- Una gramática del texto es una base adecuada para una relación sistemática con otras teorías del estudio del discurso como la estilística, la retórica, la poética, el estudio de la narrativa, etc.
- Proporciona una mejor base lingüística para elaborar modelos cognoscitivos del desarrollo, la producción y la comprensión de la lengua y por lo tanto, del discurso.

Estos planteamientos evidencian que se hace necesario el estudio de una gramática del texto, entendiendo por texto o discurso toda forma de uso del lenguaje, pues es importante que se analicen las estructuras lingüísticas más allá de la oración, en emisiones completas que serían secuencias de oraciones. Este tipo de gramática funcional analiza cómo una oración incide sobre otras que conforman el texto, estudia cómo en el mensaje se nombra al referente mediante diferentes estructuras gramaticales. No solo aborda la sintaxis del discurso, sino que atiende las relaciones entre las proposiciones del discurso.

A diferencia de los gramáticos anteriores, el enfoque discursivo-funcional no recurre a ejemplos conformados, alejados de la realidad, sino que seleccionan las estructuras de la propia realidad comunicativa, tomando en consideración el contexto lingüístico, extralingüístico y etnográfico en que se emite.

Para explicar las estructuras gramaticales en el discurso, se recurre a la estructura del discurso. De acuerdo con este criterio: "la gramática recrea y

refleja de diversos modos la organización de nivel superior de los textos” (Cumming y Tsuyoshi, 2000).

En cuanto a la naturaleza de las categorías gramaticales, la lingüística discursivo -funcional rechaza que se clasifiquen por su carácter aristotélico y demuestra mediante ejemplos tomados de la realidad, que el sustantivo no siempre se emplea para nombrar los objetos, los adverbios para establecerlos en el tiempo y que el verbo no siempre indica movimiento.

Generalmente, la situación comunicativa actúa como una condicionante para el empleo de las estructuras lingüísticas.

La autora del presente trabajo considera esencial que el alumno reconozca las particularidades de las diferentes estructuras lingüísticas que se estudian en el nivel medio, es decir, que no desecha la necesidad de impartir contenidos gramaticales en determinadas clases. Lo importante es que el alumno entonces sepa reconocer dichos contenidos en los textos que analiza, la intención del autor al emplear una y no otra estructura lingüística y que a su vez las emplee correctamente en el momento de producir sus propios textos.

Enfatiza en que la lengua es un sistema de signos convencionales que el hablante utiliza constantemente para expresar su pensamiento. Se piensa y se habla mediante palabras, pero esas palabras se relacionan de forma tal que logran comunicar las ideas, no de forma rígida, sino flexible. Es esa precisamente una peculiaridad del idioma que se habla en nuestro país: su riqueza en la variedad de formas en su estructuración y su flexibilidad, todo lo cual es aprovechado por el hablante o el escritor en el momento de exponer sus ideas, criterios, opiniones o puntos de vista.

Sin embargo, no debe olvidarse que la flexibilidad requiere de cierto orden para que sea comprensible lo que se dice o se escribe, es decir, hay que tener en cuenta la sintaxis, entendida como la articulación lógica de las palabras para expresarse.

La enseñanza del Español comunicativo, debe sustentarse en el conjunto de estructuras de la lengua interactuantes para el desarrollo de la habilidad comunicativa, en dependencia de la complejidad del proceso cognoscitivo, así como de la correcta delimitación del sistema categorial con que operan estas estructuras. Implica, por tanto, concatenar el sistema categorial operacional

que en estrecha unidad derive en la funcionalidad del uso de la lengua materna.

Estas categorías constituyen el concepto clasificador u ordenador en el que operan la comprensión, el análisis y la construcción de textos.

En el sistema categorial, los sintagmas constituyen una categoría conceptual denominativa. Son verdaderos conceptos unidos indisolublemente al pensamiento verbal. Dentro de ellos, ocupa un lugar primordial el estudio de los sintagmas nominales como una categoría sintáctica morfológica con una funcionalidad asociada a la expresión de los valores significativos en el texto.

El sintagma nominal adquiere su máximo valor expresivo en su interrelación con otras macroestructuras textuales: la oración y el párrafo.

Es en la oración donde las palabras entran en función y adquieren un significado pleno. De ella se han dado varias definiciones. La autora se acoge a la que tiene en cuenta que es una unidad lingüística de comunicación que se delimita y define en función de factores tales como la modalidad, la entonación, el núcleo del enunciado y la estructura.

En la Educación primaria es donde el alumno comienza a familiarizarse con conceptos gramaticales como las partes de la oración, que luego se estudian por separado y se profundiza en su caracterización semántica, formal y funcional a partir del nivel secundario.

Sus objetivos centrales son:

1. Proporcionar al alumno el conocimiento de la estructura básica de su lengua.
2. Favorecer la organización del pensamiento, que tiene como instrumentos idóneos las estructuras lingüísticas.
3. Ayudar indirectamente al desarrollo de la expresión y comunicación, al mejorar la precisión y claridad del uso del lenguaje.

En la enseñanza secundaria, el alumno clasifica la oración por la actitud del hablante, entendida como modalidad en la anterior definición. Para ello, reconoce estructuras lingüísticas como adverbios, pronombres o los modos del verbo. No debe obviarse que en las oraciones unimembres, reconoce la modalidad mediante otros recursos como los signos de exclamación o interrogación.

La entonación reafirma la modalidad y delimita la oración. Se pone de manifiesto principalmente, en la lectura.

El núcleo de la oración puede ser el contenido de cualquier miembro de la oración que sea promovido a primer plano por el interés del hablante. Es el fundamento de la oración como unidad mínima de comunicación con sentido completo.

La estructura es lo más peculiar y estable de la lengua. Es el conjunto de reglas o principios en función de los cuales se estructura la oración.

Es precisamente en esa estructura de la oración donde se manifiestan y adquieren todo su valor las unidades lingüísticas, incluyendo el significado léxico gramatical de las llamadas partes de la oración, a saber: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposición y conjunción.

Los pronombres también se incluyen dentro de las estructuras lingüísticas, aunque ya no como partes de la oración por su función como sustitutos dentro de la oración, del sustantivo o el adjetivo.

No se debe pasar por alto, que en la enseñanza secundaria el alumno se familiariza con el termino sintagma, con el cual delimita los llamados miembros de la oración.

Es el sintagma, la sucesión coherente de elementos significativos, constituido por un núcleo que puede estar acompañado o no de uno o más elementos secundarios o subordinados. Puede haber dos núcleos en relación de coordinación por ser elementos sintácticamente equivalentes en construcción unitaria.

En el análisis oracional, un aspecto fundamental es el estudio del sintagma nominal y el sintagma verbal. En cada uno de ellos, las estructuras lingüísticas cobran todo su valor semántico, formal y funcional.

El profesor debe ser capaz de lograr que sus alumnos identifiquen las diferentes estructuras lingüísticas, pero empleadas con determinada intención dentro de los textos que analiza. De esta manera se interesarán por el estudio de este importante componente de la asignatura Español Literatura.

EPÍGRAFE 2: Diagnóstico del estado inicial de la preparación de los Profesores Generales Integrales para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español –Literatura con un enfoque

comunicativo, en la Secundaria Básica José Martí Pérez, del municipio de Moa.

Para constatar los problemas que se presentan en la Secundaria Básica “José Martí Pérez” del municipio Moa, relacionados con las insuficiencias en el tratamiento a las diferentes estructuras lingüísticas integradas al proceso de comprensión lectora, en el grado noveno, se partió del análisis de los resultados de la aplicación de los métodos empíricos empleados: Fueron encuestados 10 Profesores Generales Integrales(anexo 1) que conforman el colectivo del grado, que imparten indistintamente la asignatura, es decir, rotan cada cierto tiempo, por áreas del conocimiento.

Para el procesamiento de los resultados obtenidos, se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Especialización en la asignatura.
- Dominio de los objetivos e invariantes de la asignatura en el grado noveno.
- Dominio de los componentes de la asignatura.
- Preparación para elaborar ejercicios integradores a partir del enfoque comunicativo.

De la aplicación de esta encuesta se dedujo que ninguno de los profesores es especialista en la asignatura. Todos han impartido Español – Literatura en los tres grados, de la Educación Secundaria, desde que se comenzó la aplicación de las transformaciones.

Los 10 refieren dominar las invariantes, no así los objetivos específicos por unidades, que se proponen en el programa de estudio. Se apoyan en las video-clases y en la preparación que reciben del profesor tutor por área del conocimiento.

El 50% de los profesores (5) reconoce como componentes: la comprensión lectora, gramática, ortografía y construcción de textos.

El 30 % (3) seleccionó la lectura reflexiva, la comprensión lectora y el resto de los componentes.

El 20 % (2) considera la lectura creadora como componente básico del grado y el resto de los componentes.

El 40 % (4) prefiere buscar textos que abordan temas generales para sistematizar la comprensión lectora. El 60 % parte de textos escogidos de las

obras que presenta el libro, porque le facilita el trabajo en las clases. Estas obras coinciden con las que se presentan en las video-clases.

Ninguno de los profesores domina en qué consiste el enfoque comunicativo en la enseñanza de la asignatura, por lo que proponen ejercicios gramaticales que sistematizan los contenidos del grado, pero de forma tradicional, es decir, sin tener en cuenta su funcionalidad dentro del texto que se analiza.

El 40 % (4) da tratamiento a la redacción, de forma aislada. El 30 % (3) prioriza este componente, por ser una invariante permanente, sin embargo, no se aprovecha al máximo la lectura creadora para la orientación de la construcción de los textos.

Los 10 profesores coinciden en que sus alumnos son capaces de reconocer las estructuras lingüísticas que han estudiado en los tres grados, pero después de recordarlas en clases. Se les hace difícil explicar los significados que aportan al texto, porque ellos, como profesores, no tienen dominio de este aspecto, por lo que no pueden elaborar ejercicios variados para enseñarlo.

De lo anterior puede arribarse a las siguientes conclusiones:

- Existe poco dominio del tipo de lectura que se requiere en el grado, debido a que en las sesiones de preparación metodológica se abordan poco, aspectos específicos de la asignatura, a pesar de ser priorizada.

- No se aprovechan las obras que presenta el libro de texto, pues los Profesores Generales Integrales se acogen a las video- clases y no profundizan en esta bibliografía.

- No hay dominio de la esencia del enfoque comunicativo de la enseñanza de la asignatura, por falta de preparación y actualización de los conocimientos que posee el Profesor General Integral que la imparte.

- Generalmente se da tratamiento a la construcción de textos de forma aislada, porque es más fácil escoger cualquier tema para la redacción, que prepararse para orientarla a partir de los textos analizados.

La autora del presente trabajo considera que los Profesores Generales Integrales no tienen a su alcance, un material que les sirva de guía para elaborar ejercicios en los que esté presente el enfoque comunicativo al que se ha hecho referencia en el epígrafe anterior.

Fueron visitadas 5 clases de sistematización y 3 video-clases, junto a la Jefa de grado, con una guía elaborada al efecto (anexo 2), a fin de corroborar aspectos relacionados con la enseñanza de la asignatura, lo que posibilitó determinar que:

- Los Profesores Generales Integrales muestran poco dominio del contenido que imparten
- Se orientan pocos ejercicios en los que los alumnos reconozcan la funcionalidad de las estructuras lingüísticas y tengan que explicar los significados que aportan al texto, por lo que se imparte la Gramática por la Gramática.
- No siempre se elaboran ejercicios teniendo en cuenta los niveles de comprensión.
- Generalmente los primeros minutos antes de la video clase, se utilizan solo para revisar la tarea orientada en la clase anterior, pues no se ofrecen al profesor, variedad de ejercicios que pueda utilizar para dar tratamiento a contenidos anteriores e introducir el nuevo contenido.
- No se aprovechan los minutos posteriores a las video clases para orientar ejercicios encaminados a dar tratamiento al diagnóstico del aprendizaje, debido a la causa anteriormente expuesta.

El muestreo a planes de clases de 7 profesores, demostró insuficiencias en la elaboración de ejercicios al no ser suficientes, variados, diferenciadores. Generalmente no se aprovechan las potencialidades del texto del cual parten, para dar tratamiento a los componentes de la asignatura, por lo que los ejercicios son aislados.

Se aplicó una prueba pedagógica inicial (anexo 3) a 30 alumnos tomados como muestra, de una población de 180 alumnos que conforman el grado noveno. La prueba se elaboró tomando como base la manera con que se confeccionan los operativos provinciales y nacionales que miden la calidad de la enseñanza: preguntas de respuesta de selección múltiple, completamiento, explicación de los significados de las estructuras lingüísticas y construcción textual.

Se tomaron como indicadores para la dimensión: aprendizaje del Español Literatura a partir de la integración de las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora:

1. Identificación de tipos de textos, atendiendo a las formas del discurso, también llamadas formas elocutivas. Los alumnos debían identificar las formas discursivas empleadas por el autor en dependencia del contenido y de la intención comunicativa.
2. Identificación de géneros literarios. Se presentan textos literarios, tanto en prosa como en versos, teniendo en cuenta que en noveno grado se profundiza en la literatura y se prepara a los alumnos para enfrentar la asignatura en la enseñanza preuniversitaria.
3. Identificación de estructuras gramaticales y sintácticas. Se mide el dominio que poseen los alumnos de estructuras estudiadas en los tres grados.
4. Explicación de los significados que aportan las estructuras lingüísticas y sintácticas al texto, según la intención del autor al emplearlas.
5. Construcción de textos a partir de situaciones comunicativas con el empleo correcto de las estructuras lingüísticas estudiadas.

De las diez preguntas que conformaron la prueba pedagógica inicial, cinco corresponden al nivel I, tres al nivel II y dos al nivel III.

I nivel: Identificar formas elocutivas, género literario, estructuras lingüísticas, clasificación de oraciones por la actitud del hablante y por el número de sus miembros.

II nivel: Explicar la intención del autor al emplear determinadas estructuras lingüísticas.

III nivel: construir oraciones con requisitos y textos.

Para procesar los resultados se tuvo en cuenta el total de respuestas correctas de cada pregunta según los elementos del conocimiento.

Estos resultados fueron:

-Identifican formas elocutivas:	RC 12	RI 18	% de RC 40
-Identifican géneros literarios:	RC 9	RI 21	% de RC 30
-Identificación de estructuras lingüísticas:(270RC)	RC 162	RI 108	% de RC 60

Explican los significados

que aportan las estructuras empleadas: RC 33 RI 57 % 36
(90 RC)

Construyen textos con los requisitos RC 6 RI 24 % 20
establecidos:

Los resultados anteriores permiten concluir que:

- Los alumnos presentan insuficiencias en la solidez de conocimientos gramaticales que han recibido en grados anteriores.
- Identifican estructuras lingüísticas, pero no su funcionalidad.
- La construcción de textos es deficiente al utilizar incorrectamente las estructuras lingüísticas, por lo que incurren en repeticiones innecesarias, incoherencias, insuficiencias en las ideas, no uso de sinónimos, de referentes y conectores de forma correcta.

Al analizar las anteriores insuficiencias, se llega a la conclusión de que existe falta de preparación de los Profesores Generales Integrales en lo que respecta a las nuevas concepciones lingüísticas relacionadas con la necesidad de mantener presente el enfoque comunicativo de la enseñanza del Español-Literatura.

Epígrafe 3: PROPUESTA DE EJERCICIOS ENCAMINADOS A LOGRAR LA INTEGRACIÓN DE LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS A LA COMPRENSIÓN LECTORA PARA FAVORECER LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LITERATURA CON UN ENFOQUE COGNITIVO COMUNICATIVO.

En este epígrafe se presenta el resultado de la investigación consistente en una propuesta de ejercicios que propician la integración de las estructuras lingüísticas al proceso de comprensión lectora.

Introducción del material:

En la actualidad se discute el papel de la escuela y su influencia en el desarrollo de hombres formados de una manera integral y polifacética. Es el estudio esmerado de la lengua materna el que posibilita que el alumno entre en contacto con su más importante vehículo de comunicación, el que por su

indisoluble relación con el pensamiento, debe contribuir a que se desarrolle ampliamente.

Durante estos años en que la Educación Secundaria Básica ha sufrido transformaciones con el objetivo de lograr la formación de los educandos, ingentes han sido los esfuerzos por poner en manos del profesor, materiales que coadyuven a su preparación para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, la situación que se presenta por el hecho de tener en las aulas, docentes no especialistas en la disciplina de la lengua, estudiantes en formación que aún tienen carencias en el dominio de las habilidades idiomáticas y el enfrentamiento a cambios que presuponen impartir más de una asignatura, impiden que Español Literatura cumpla con los objetivos del plan de estudios con la calidad requerida y que los alumnos, al egresar de la enseñanza, hayan aprendido a comprender, analizar y construir textos de manera creativa, así como aplicar los conocimientos que reciben desde el punto de vista gramatical, con un enfoque comunicativo.

Entre los materiales que se han puesto a disposición del profesor para impartir la asignatura en noveno grado, se encuentran: el Libro de texto, el Cuaderno de ejercicios “Entrena y ganarás” y en este curso 2008-2009, un compendio de ejercicios de la Dra. Ana María Abello Cruz, titulado “Para ampliar mis horizontes”. Este último no está al alcance de los alumnos, solamente algunos ejemplares están en la Biblioteca escolar.

En manos de los alumnos se encuentra el Libro de texto y el Cuaderno de ejercicios, que en realidad fue editado para alumnos concursantes. Presenta ejercicios variados y propician el tránsito a niveles superiores del aprendizaje, sin embargo, la autora considera que se utiliza muy poco el libro de texto, en el cual aparecen obras de autores cubanos, que pueden ser aprovechadas para dar continuidad al análisis de las que se utilizan en las video- clases.

Los ejercicios que se proponen en el presente material, están encaminados a consolidar los contenidos que han recibido los alumnos en los tres grados, relacionados con la comprensión de textos literarios, en los que a su vez reconocen las diferentes estructuras lingüísticas en función de lo que desea comunicar el autor.

Contribuyen a lograr el enfoque comunicativo de la lengua, al integrar las estructuras lingüísticas al proceso de comprensión lectora. Téngase en cuenta que el término enfoque se refiere a la manera de tratar un asunto. En el caso de los ejercicios que se proponen, para lograr dicho enfoque, se toman como base los postulados teóricos relacionados con la lingüística del texto, que explica la relación sintáctica, semántica y pragmática del texto, por lo que estos ejercicios inducen a los alumnos a reconocer las estructuras lingüísticas empleadas en los textos seleccionados, en dependencia de la intención comunicativa de sus autores y lo que estos quieren significar en un contexto dado. Además, la propuesta satisface exigencias que se plantean para lograr este enfoque, abordadas por Roméu (2003) y que se relacionan a continuación:

- Se asumen los principios que rigen este enfoque y el sistema categorial con el que se opera, como son: las categorías de significación y sentido, texto, dimensiones del texto, tipologías textuales, situación social de comunicación, contexto.
- Se adopta una forma de análisis que permite integrar los actos semánticos y pragmáticos con los gramaticales.
- Se alejan de los estudios y concepciones lingüísticas tradicionales.

Desarrollo del material:

En noveno grado, el programa propone el alcance de los siguientes objetivos:

- Contribuir a la formación de una concepción científica del mundo al favorecer la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades y convicciones de relación con el lenguaje, su función comunicativa y cognitiva, el estudio de la lengua como sistema y el trabajo con diferentes tipos de textos, con insistencia en los de la literatura cubana, como reflejo artístico de nuestra sociedad.
- Ampliar el dominio del alcance de la obra de la revolución y consecuentemente su amor por ella, mediante el análisis, comprensión y valoración de textos que así lo propicien.
- Experimentar rechazo por el sistema capitalista mundial al comprender los grandes males sociales y económicos generados por este sistema social y

asumir una toma de decisiones en la transformación del injusto orden mundial establecido por el imperialismo a partir del análisis, la comprensión y valoración de textos que lo reflejen.

- Fortalecer los sentimientos de pertenencia a los pueblos de América y del Tercer Mundo, al realizar el análisis, la comprensión y valoración de textos de autores cubanos que reflejan la realidad latinoamericana.

- Enriquecer la educación estética de los alumnos a partir del análisis de textos pertenecientes a diferentes manifestaciones de la literatura.

Constituyen invariantes para las evaluaciones mensuales:

- Leer textos.

- Comprender textos.

- Redactar textos.

Desde el punto de vista gramatical:

- Identificar formas verbales irregulares.

- Clasificar formas verbales irregulares.

- Analizar gramaticalmente oraciones simples.

- Identificar estructuras del sintagma nominal.

- Identificar las formas no personales del verbo, clasificarlas y determinar su función dentro del texto.

- Identificar oraciones compuestas.

- Clasificar oraciones compuestas.

En todos los casos, deberán demostrar los alumnos, las habilidades adquiridas para utilizar los contenidos gramaticales en sus construcciones textuales.

La autora considera importante señalar que los ejercicios que se proponen, abarcan los contenidos gramaticales de la enseñanza, partiendo de la necesidad de que al arribar a los estudios preuniversitarios, estos hayan sido consolidados.

Destaca también la necesidad de recordar que el programa elaborado como guía para los Profesores Generales Integrales, está diseñado para dar tratamiento a las obras literarias, en las clases de Historia, por su vinculación directa con las diferentes etapas del proceso histórico cubano y a fin de demostrar que la literatura es reflejo de la historia de los pueblos.

Para las clases de Español, se proponen entonces en dicho programa, la lectura y análisis de textos vinculados con la Historia, buscando la integralidad, pero se dejan a consideración del profesor y de las video-clases.

Es a partir del presente curso, que las video-clases dan tratamiento a la comprensión de textos, tomando como punto de partida dichas obras, e introducen cada unidad según el orden en que aparecen las obras en el libro de texto.

En cada unidad se dedican de tres a cuatro horas-clases a la comprensión textual.

La ortografía tiene su espacio en dos horas –clases aproximadamente y termina con tres clases de construcción textual, en las que se orienta, se redacta y se revisa.

Una o dos horas clases cierran la unidad con clases integradoras en las que se consolida mediante ejercicios el contenido impartido.

La autora considera que las video-clases son un poderoso medio de enseñanza tanto para los alumnos como para los profesores, pero no siempre los contenidos gramaticales se trabajan en función de la comprensión. Generalmente la video profesora introduce el texto de una obra estudiada, como “pretexto” para trabajar las diferentes estructuras lingüísticas, no siempre presenta ejercicios en las que estas se encuentran en función comunicativa.

Los profesores no especialistas en la asignatura, circunscriben el tiempo orientado para interactuar antes y después de las video-clases en la revisión de la tarea e insistir en actividades que propone la misma, por no contar con ejercicios suficientes que les posibiliten dar seguimiento al diagnóstico del aprendizaje en esos minutos. Además, el libro de texto es aprovechado al máximo por la video-clase, lo que deja pocas opciones a los docentes.

A lo anterior se suma que el horario dispone de una hora clase semanal para la sistematización de los contenidos en las que se ha podido constatar que aún falta preparación para elaborar ejercicios en los que las estructuras lingüísticas entren en función de la comprensión.

Es en estos espacios donde la propuesta que se presenta, puede ser aplicada.

Propuesta de ejercicios encaminados a integrar las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora.

Los ejercicios que se proponen tienen como base los siguientes criterios:

- Los textos que se presentan pertenecen a obras de autores cubanos.
- Aparecen en el libro de texto de los alumnos, lo que favorece la lectura por parte de todos.
- Reafirman los conocimientos que sobre las estructuras lingüísticas poseen desde grados anteriores y su función dentro de los textos.
- Permiten la participación activa de los alumnos teniendo en cuenta sus niveles de aprendizaje.
- En la mayoría de los casos, posibilitan la interrelación con conocimientos de la Historia de Cuba, que reciben los alumnos en el grado.
- Propician el trabajo político ideológico.
- Tienen como objetivo central: Comprender textos a partir del reconocimiento de la significación que aportan las diferentes estructuras lingüísticas, empleadas por los autores con una determinada intención, así como la toma de posiciones ante las situaciones planteadas por el contenido de los textos que se analizan.

La autora refiere además, que los ejercicios están elaborados sobre la base de los referentes teóricos abordados por Vigotski (2 000), relacionados con la Zona de Desarrollo Real y Zona de Desarrollo Potencial , pues ha tenido en cuenta, al aplicar diagnósticos iniciales, las habilidades adquiridas por los alumnos en la asignatura Español – Literatura y sus posibilidades reales de resolver ejercicios que incrementan su nivel de complejidad para lograr la competencia comunicativa que requiere un egresado del nivel medio. Es por ello, que los ejercicios presentan un carácter diferenciado y desarrollador.

Texto 1: "El amante rendido."

Autor: Juan Cristóbal Nápoles Fajardo.

Recomendaciones al profesor:

La autora asume el texto que se presenta, para que los alumnos conozcan otra muestra de la obra de Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, El Cucalambé, del

que ya en octavo grado tienen referencia al analizar el poema “Hatuey y Guarina”.

Si el profesor utiliza los ejercicios para una clase de sistematización, al preparar la misma podrá motivar dando lectura al poema citado anteriormente. Preguntará cuál es su autor, dónde nació, qué evento se desarrolla en homenaje al poeta u otras preguntas relacionadas con el contenido del poema ya estudiado: ‘época que refleja, causas de la separación de la pareja, mensaje que transmite.

Puede apoyarse en un alumno para que realice la lectura modelo, siempre que haya sido previamente preparado.

Deberá siempre aclarar el significado de alguna palabra que le ofrezca dificultad para comprender.

Ejercicios:

En octavo grado analizaste el poema “Hatuey y Guarina”, del poeta Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, conocido como “El Cucalambé”.

Ahora te invitamos a leer y analizar “El amante rendido”, que aparece en la pág. 45 de tu libro de texto. Léelo varias veces para que puedas responder las siguientes actividades:

1- El poema puede ubicarse en el género --lírico,--épico,--dramático; porque en él:

--Su autor narra los hechos ocurridos a un joven.

--Expresa sentimientos relacionados con el amor.

--Puede representarse mediante personajes.

2. El título del poema es un sintagma nominal.

a) ¿Qué estructura presenta?

b) ¿Qué palabra podría sustituir en el texto al adjetivo rendido?

-- sumiso -- vencido --enamorado —obsequioso

c) Expresa en una oración el porqué de tu selección.

3. Ubícate en la 1ra y 2da estrofas y responde:

a) ¿Qué forma elocutiva predomina en ambas?

b) Extrae los sintagmas que te permiten confirmar tu respuesta.

c) Si comparas los sintagmas, puedes arribar a una de las conclusiones siguientes. Marca la que más acertada consideres

-- El joven iba tan alegre como la mañana.

-- La mañana estaba radiante y llena de vida, pero el joven se sentía angustiado.

-- El joven no podía observar la belleza del día, porque tenía muchas preocupaciones.

4. Lee nuevamente la tercera estrofa del poema:

a) ¿Cuál es la idea esencial que transmite el autor a través de ella?

b) Analiza las formas verbales de las dos primeras oraciones gramaticales. ¿En qué tiempo del modo indicativo han sido utilizadas?

c) ¿Qué te sugiere el uso de este tiempo verbal?

5. Organiza la sintaxis de la oración que forman el 1ro y 2do versos de la cuarta estrofa, de manera que responda al siguiente esquema:

SNS + FV+CD+CC

a) ¿Consideras que con ese orden se mantienen las características del tipo de composición empleada por el Cucalambé. Fundamenta tu respuesta.

b) 6. Lee los versos de la penúltima estrofa.

a) Extrae las estructuras lingüísticas que te permiten comprender que el joven habla con su amada.

b) Indica la función que realizan.

c) Separa en dos columnas las formas verbales empleadas según el modo verbal.

d) ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras en ellas?

e) Expresa en dos oraciones las ideas que transmite el autor al emplear indistintamente dichos modos verbales.

7. Escribe en no menos de seis renglones la causa por la cual el amante tuvo que renunciar al amor de Eliana.

8. Imagina que esa relación ocurre en nuestros tiempos y que tú eres el joven o la muchacha. Escribe tu propia décima en la que refieras la posible causa de un triste desenlace. (Infidelidad, incomprensión u otro motivo).

Ten en cuenta para tu composición poética:

- el empleo de diez versos octosílabos.
- Rima consonante.

Puedes apoyarte en las explicaciones que te brinda el libro de texto de octavo grado, relacionado con este tipo de composición.

Para los alumnos que no lograrán cumplir con la orden del ejercicio, se propone escribir un texto expositivo.

Texto 2: “La gota de rocío”

Autor: Rafael María de Mendive.

Recomendaciones al profesor.

Se propone el texto para profundizar en la unidad destinada a la lírica cubana. Además, el autor solo es conocido como el primer maestro de nuestro Héroe Nacional. Esto permitirá fomentar sentimientos de admiración hacia un patriota cubano que, además del Magisterio, incursionó en la literatura.

Antes de comenzar su lectura y análisis, el profesor podrá recordar las ideas antes mencionadas y reiterar el papel jugado por Mendive en la formación de José Martí.

Ejercicios:

Desde edades tempranas, has identificado a Rafael María de Mendive como el maestro de nuestro Héroe Nacional. Te invitamos a que ahora lo conozcas como poeta.

Lee en silencio, tantas veces como te sea necesario, el poema “La gota de rocío”, en la página 76 de tu libro de texto.

1. Al leer estas estrofas, puedes percibir:

___su sentido educativo ___la melodiosa armonía de sus versos
___suavidad ___delicadeza ___profundo lirismo

2. Extrae las estructuras sintácticas que te permitieron seleccionar las características anteriores.

3. ¿Qué tipo de oración por la actitud del hablante predomina en los versos?

- a) ¿Con qué intención el autor la ha empleado?
- b) Selecciona, de las siguientes palabras, la que resumiría dicha intención:
 ___ ¡ay! ___ ¡oh! ___ ¡ah! ___ ¡uh
- c) Clasifícalas de acuerdo con la función que realizan_____
4. Analiza el significado de los siguientes vocablos:
 nítida: pura, clara, limpia, resplandeciente, transparente.
 titila: mueve, centellea
 estío: verano
 diáfana: transparente, cristalina, límpida
 vívida: vivaz, vigorosa, eficaz
- a) Escoge los sinónimos más apropiados y sustituye los vocablos empleados por Mendive.
- b) ¿Qué características de las seleccionadas en el ejercicio 1 se afectan al sustituirlos?
5. Localiza el SNS de la oración que conforma la primera estrofa.
 Su núcleo es: _____
- ¿Qué otras estructuras lingüísticas emplea el autor en dicho SN?
- ¿Qué efecto produce en los versos el empleo de estas estructuras?
6. En esta misma estrofa el autor utiliza dos recursos expresivos estudiados.
- a) Identifícalos.
- b) ¿Cuál es su intención comunicativa? Escríbela en no menos de seis renglones.
7. El sustantivo hastío es parónimo de estío.
- a) Localiza su significado.
- b) Utilízalo como CC de una oración cuyo contenido se relacione con las ideas que transmite Mendive a partir de la segunda estrofa del poema.
8. Los seis versos que componen la segunda estrofa personifican la gota de rocío. En ellos el autor manifiesta las condiciones por las que esta debe sentirse feliz.
- a) Identifica las formas verbales.
- b) ¿En qué tiempo y modo se encuentran?

c) Utilízalas en oraciones que demuestren que has comprendido las condiciones a las que se refiere el poeta.

d) Clasifica en regulares o irregulares las formas verbales que utilizaste en dichas oraciones.

9. ¿Con qué estructura lingüística inicia la última estrofa?

a) ¿Qué función sintáctica realiza?

b) Con su uso el autor :

--Establece la conversación con la gota de rocío.

--Insiste en el rol que juega la gota de rocío a la hora de su muerte.

--Enfatiza la comunicación con la gota de rocío.

10. Elimina la tilde de tú. ¿Realiza la misma función sin ella?

a) ¿Qué tipo de tilde es entonces?

b) Escribe una oración en la que utilices la estructura tu como adjetivo del sustantivo que indica cómo la gota de rocío puede alumbrar el nombre del poeta y que constituya el SNS de dicha oración.

11. Comenta en un párrafo la impresión que te ha causado la lectura de este poema.

Texto 3

Título: “Versos Sencillos XXX”

Autor: José Martí

Recomendaciones al profesor:

El análisis de estos versos coincide con el contenido que reciben los alumnos en Historia, relacionados con la etapa colonial, por lo que les servirá para consolidar estos conocimientos, a la vez que les permite conocer otra de las facetas martianas: el antiesclavismo.

Ejercicios:

Has tenido la oportunidad de analizar diferentes obras que muestran la variedad de géneros literarios cultivados por nuestro Héroe Nacional. Sus Versos Sencillos son memorizados por la mayoría de los cubanos.

Ahora te presentamos el número XXX, que aparece en la página 129 de tu libro de texto y estarás en condiciones de responder las actividades que a continuación aparecen.

1. Los versos reflejan una etapa dolorosa de nuestra historia. ¿Cuál es?
2. Extrae las palabras que te permiten identificarla. ¿Qué parte de la oración son .
3. Los sustantivos : el rayo, el viento, el temporal, designan fenómenos de la naturaleza, su empleo en los versos te sugiere:
 - El momento en que desembarcaban los esclavos.
 - El trato indiscriminado que recibían los negros.
 - Las condiciones inhumanas con que eran tratados los esclavos.
3. Separa en columnas las formas verbales empleadas en cada una de las estrofas.
 - a) ¿En que tiempo y modo aparecen?
 - b) ¿Qué te sugiere el tiempo empleado en la 2da y 3ra estrofas?
4. Justifica el uso de la coma en las dos primeras estrofas. Léelas sin las frases aclaratorias.
 - a) ¿Pierde sentido lo expresado por el autor?
 - b) ¿Cómo surten más efecto? ¿Por qué?
 - c) Exprésalo a través de una oración atributiva.
5. Analiza las oraciones que conforman las dos primeras estrofas .Organízalas de manera que respondan a los siguientes esquemas, respectivamente:
 - SNS+ FV+CD
 - SNS + FV + CD +CC +CC
 - FV + CD +SNS
 - SNS +FV (repetida)
 - a) Compara este orden gramatical con el le dio Martí en el poema.
 - b) Responde ahora las siguientes interrogantes para que arribes a conclusiones:
 - ¿Se altera el sentido de lo expresado?

--¿Queda afectado el uso de los recursos expresivos?

--¿Afecta la rima y la medida de los versos?

--¿Pierden originalidad los versos?

--¿No hace falta entonces emplear frases aclaratorias?

c) Escribe en un párrafo tus conclusiones. Puedes emplear conectores o sustituir palabras de las anteriores interrogantes.

6. Los versos tienen carácter autobiográfico.

En la oración: Un niño lo vio.

a) Puedes sustituir el sujeto por _____

b) Lo es un pronombre personal en función de CD y se puede sustituir, según los versos, por _____

c) Conforma la nueva oración y realiza su análisis sintáctico.

7. La última estrofa muestra una de las facetas martianas que estudiaste en Historia. Esa faceta es _____.

8. Escribe un texto expositivo cuya idea central sea una de las siguientes:

--Los cubanos somos antirracistas.

--También temblamos de pasión por los que hoy gimen en el mundo.

--Juramos luchar contra cualquier tipo de explotación.

Texto 4

Título: "El presidio político en Cuba".

Autor: José Martí Pérez

Recomendaciones al profesor:

Esta obra es analizada en la video-clase, pero se hace el análisis más exhaustivo del texto relacionado con Lino Figueredo

Posee potencialidades para fortalecer el trabajo político ideológico al propiciar que los alumnos adopten posiciones de rechazo ante cualquier forma de explotación.

Ejercicios:

En clases analizaste fragmentos de El presidio político en Cuba, escrito por nuestro José Martí. En ellos pudiste conocer el maltrato a que estaban sometidos los hombres en las canteras.

Las actividades que te proponemos, te ayudarán a profundizar en la obra martiana, pero requieres de una lectura silenciosa y reflexiva.

Lee los fragmentos de este testimonio que aparecen en las páginas 97 y 98 de tu libro de texto.

1. En el texto predomina: --la exposición de ideas --la narración --la descripción --el diálogo

2. Puede considerarse un texto --literario --no literario

3. Marca V o F, según lo expresado por Martí en el primer párrafo:

--La primera oración del texto es predicativa, con ella Martí califica la cantera.

--Los predios de la cantera eran de distintas clases.

--El vocablo ora, de acuerdo con su uso en el texto, puede ser sustituido por el adverbio de tiempo: ahora.

--En la cantera, el sol solo se deja ver dos horas.

--Las canteras de San Lázaro pueden compararse con un cementerio.

--El SN: el ruido de cincuenta cadenas, se refiere a la cantidad de soldados que había en la cantera

a) Convierte en verdaderas las proposiciones falsas. Apóyate en la lectura del fragmento.

4. Forma dos columnas con los sustantivos que en el texto te permiten determinar cuáles son los explotados y cuáles, los explotadores.

5. ¿Qué te sugiere la siguiente expresión:

“Ninguna pluma que se inspire en el bien, puede pintar en todo su horror el frenesí del mal”.

Frenesí: delirio, locura.

a) En la expresión se ha utilizado la forma no personal del verbo-----, que se clasifica como ----- y realiza función-----.

6. El segundo párrafo comienza con un enlace extraoracional.

a) Escríbelo-----

b) Clasifícalo-----

c) ¿Con qué intención Martí repite este enlace y al mismo tiempo emplea la coma? Escribe tu respuesta en no menos de tres renglones.

7. Al referirse al examen médico que se le hizo al anciano Don Nicolás (pág. 98), Martí escribe: “El médico dijo que aquello se curaba con baños de cantera.”

a) ¿Qué estructura sintáctica es la expresión subrayada?

b) Constituye –un símil --una personificación --una metáfora

c) Con él se expresa: ---se cura con el trabajo ---necesita tomar sol ---
puede continuar en la cantera.

8. ¿Cuál es la intención comunicativa de Martí al expresar: “El médico tenía en el alma todo el fango que Don Nicolás tenía en el rostro y en el cuerpo”?

9. A partir de la lectura del último párrafo, construye una oración:

- enunciativa afirmativa, bimembre.
- Predicativa
- Que presente como SNS: el presidio en Cuba...

10. Construye un texto en el que comentes las diferencias que existen entre el trato que recibían los presos durante la etapa colonial y el que reciben en la Cuba revolucionaria

Texto 5

Título: “La guardarraya”.

Autor: Luis Felipe Rodríguez.

Recomendaciones al profesor:

El texto seleccionado permite profundizar en la situación del campesinado cubano durante la etapa colonial, con lo que se consolidan los conocimientos que reciben en Historia de Cuba.

La video clase escoge” El cuentero”, de Onelio Jorge Cardoso y “Último acto”, de Pablo de la Torriente Brau.

Para un mejor análisis, puede orientarse su lectura con antelación y elaborar algunas preguntas de comprensión global, para comprobar la lectura.

Ejercicios:

Lee detenidamente el cuento “La guardarraya”, de Luis F. Rodríguez, que aparece en el libro de texto, en la página 141.

Después de haber realizado la lectura del relato, estarás en condiciones de responder:

1. La idea central del relato es:

___La celebración de la Nochebuena en medio de la guardarraya.

___La explotación del campesinado cubano.

___La dura vida de los campesinos en su propia tierra.

2. Escoge las proposiciones verdaderas, según lo que expresa el texto:

--En la ardua labor del corte de caña, trabajaban hombres de diferentes nacionalidades.

--El personaje principal del cuento es quien narra la historia.

--En el cuento se describe el duro trabajo en el cañaveral.

--Los trabajadores festejaban el fin de año.

--Míster Norton apoyó la fiesta y compartió con los trabajadores.

3. De acuerdo con la estructura del cuento, la acción transcurre en:

--una noche --un día --durante la etapa del corte de caña

4. Ubícate en la parte I del cuento.

a) La primera oración del texto constituye un recurso expresivo.

b) Clasifícalo.

c) Expresa en dos renglones su intención comunicativa.

d) ¿Cuál es la forma verbal?_____

e) ¿En qué modo se encuentra?_____

f) Si analizas la forma verbal fuera del texto, ¿mantiene el mismo modo? Justifica tu respuesta.

5. La parte II del cuento comienza con una metáfora. Extráela.

a) ¿Qué función sintáctica realiza?

b) ¿Qué estructura presenta?

c) ¿Qué te sugiere?

6. En esta misma parte de la narración, el autor hace uso de un tono irónico.

a) Extrae las expresiones que así lo confirman.

7. Escribe el sustantivo con el que pude resumirse cada una de las siguientes expresiones:

--oleaje de mar de esmeralda viva_____

--manos armadas de relámpagos_____

--limpia y desnuda como el diamante en el agua_____

--párpado abierto del cañaveral cubano_____

8. Relee el discurso de Manuel Herdoza, página 143.

Resume en no menos de seis renglones el mensaje de estas palabras.

9. En este discurso, se han utilizado las siguientes palabras. Marca las que consideres participios en función adjetiva:

--rodeado --quiso --derecho --irredimidos --nacimiento --vida --
prometido --redimida --sangrienta

a) Escribe al lado de cada uno, el sustantivo al que se refiere. Establece su concordancia.

10. Analiza el uso del gerundio en las siguientes oraciones:

--Celebramos su nacimiento comiendo.

--Él está naciendo otra vez entre nosotros.

a) ¿Están utilizados correctamente?

b) Justifica tu respuesta.

11. Construye un texto expositivo en el que te refieras a cómo viven los trabajadores del azúcar en nuestra sociedad revolucionaria.

Emplea en tu texto los vocablos:

Macheteros, cañaveral, azúcar, pueblo, trabajador, explotación, estímulo

Texto 6

Título: "La yana".

Autor: Pablo de la Torriente Brau.

Recomendaciones al profesor:

Antes de orientar los ejercicios, se hace necesario que aborde aspectos relacionados con este escritor, para ello, aproveche los datos que ofrece el libro de texto de Historia de Cuba.

Ejercicios:

Por tus conocimientos de Historia de Cuba, has conocido a Pablo de la Torriente Brau como un revolucionario comprometido con las luchas de nuestro pueblo. También te familiarizaste con una de sus obras literarias, estudiada en clases.

Ahora la propuesta es la lectura y el análisis de su relato "La yana", que aparece en la página 147 de tu libro de texto.

Lee íntegramente el texto y estarás en condiciones de responder.

1. El relato es una --una anécdota --un cuento ---un testimonio

a) Justifica tu selección.

b) Puede considerarse un texto --literario --no literario

2. Según la lectura realizada, ¿A qué debe su nombre el presidio al que hace referencia el autor?

a) Emplea en una oración el homófono del sustantivo yana.

3. La lectura del texto te ha causado:--dolor --rabia --indignación
--pena.

4. De acuerdo con lo planteado por el autor, ¿qué enunciados de los siguientes son ciertos y cuáles no?

--Hoy el lugar donde estaba el presidio es tan grato como el llamado El cocodrilo.

--En el relato se refleja el trato que se le daba a los presos.

--Los soldados eran comparados con los cocodrilos.

--Lo que más impresión causa en La Yana, es caminar por una parte de la ciénaga, tan sólida que solo se marca en ella la suela de los zapatos.

--El calificativo de “cívico”, al juez, está empleado con un tono irónico.

5. Completa:

La palabra acaso es un _____ que indica _____ y puede sustituirse por _____ sin que cambie el sentido de lo que expresa el autor.

6. Extrae del primer párrafo las oraciones gramaticales que constituyen las razones que ofrece el autor para que La yana desaparezca.

7. El segundo párrafo del texto comienza con un conector.

a) Extráelo.

b) Clasifícalo.

¿Consideras que si se elimina este conector, la idea del autor mantendría la misma significación emocional?. Explica tu respuesta.

8. En el segundo párrafo el autor utiliza la palabra: Vivos

a) ¿Qué función gramatical realiza?

b) ¿Cuál es la intención del autor al emplearla entre signos de exclamación?

9. ¿Por qué los presos plantean que: “allí jamás se pondrá verde la yerba”?

a) Sustituye los adverbios empleados en la anterior expresión y escribe una oración relacionada con tu explicación en la que emplees tu opción.

10. Seguramente recuerdas el contenido del texto escrito por Martí relacionado con el presidio político. Si es así podrás compararlo con este que acabas de leer y analizar en cuanto a:

--Tema que abordan.

--Forma elocutiva que predomina.

--Empleo de recursos expresivos del lenguaje.

--Época que reflejan.

Escoge las opciones más acertadas.

11. Escribe un texto en el que refieras cómo te imaginas el lugar donde trabajaban los presos en la etapa neocolonial.

Texto 7

Titulo: Abril sus flores abría.

Autor: Nicolás Guillén.

Recomendaciones al profesor:

Se hace necesario abordar lo relacionado con las características de la poesía de Guillén, las etapas por las que ha pasado su obra literaria, y las razones por las que se le conoce como Poeta Nacional.

Ejercicios:

Guillén es nuestro Poeta Nacional. Entre las razones por las cuales se le ha dado este título, es la de haber captado en su obra, todo el acontecer histórico del pueblo cubano.

Lee el poema “Abril sus flores abría” que aparece en tu libro de texto, página 191 y responde:

1. ¿Qué hecho histórico refleja el poema? ¿Qué versos lo confirman?

1. ¿Puede considerarse un poema lírico o épico? ¿Por qué?

2. Sustituye las siguientes expresiones por un sustantivo:

manto azul-----

corona verde-----

rey de serena fragancia-----

Estas expresiones permiten determinar que el hecho ocurrió en:

-- verano

--primavera

--invierno

3. “El gran pecho de Girón” es un recurso expresivo. Clasifícalo.

Constituye:

-una oración unimembre -un sintagma nominal

Identifica su estructura.

a) Llevado al lenguaje recto, puede sustituirse por

--la porción de tierra atacada por los piratas

--un territorio libre del centro de la isla

--la valentía de los cubanos.

5. En el poema, Guillén logra cierta rima, con el uso de formas verbales que presentan irregularidades vocálicas.

a) Extráelas.

b) ¿Qué tiempo predomina?

Con este tiempo el autor sugiere que lo sucedido en Girón:

--acaba de terminar.

--tiene plena vigencia,

--es un hecho que trasciende en el tiempo.

--es posible imaginárselo en todo momento.

6. Analiza los siguientes versos:

los achica y los envuelve,

los envuelve y los exprime

y los exprime y los tuerce.

Los versos constituyen un enunciado compuesto.

a) Clasifícalo.

b) Delimita las oraciones gramaticales.

c) Guillén repite la conjunción y para lograr: --melodía --ritmo --énfasis

d) La reiteración de las formas verbales nos sugiere:

-- la rapidez con que el pueblo venció a los traidores.

-el movimiento de los mercenarios.

-las acciones realizadas por el pueblo.

-el valor del pueblo ante los invasores.

7. Extrae del texto las oraciones gramaticales que forman oraciones compuestas relacionadas por dos conjunciones que tienen la misma significación

. Clasifica dichas conjunciones.

8. Escribe un texto breve en el que expongas tu criterio sobre la idea que transmiten los tres últimos versos del poema.

9. Realiza el análisis sintáctico de la oración que conforma el título del poema.

Texto 8

Título: El cachorro asesinado.

Autor: Ernesto Guevara de la Serna.

Recomendaciones al profesor:

Puede presentar el libro “Pasajes de la guerra revolucionaria” y establecer coordinación con la Biblioteca, para que en horarios de visita al local, los alumnos realicen la lectura de otros pasajes.

Ejercicios:

Ernesto Guevara de la Serna escribió “Pasajes de la guerra revolucionaria”, libro que recibirás cuando termines la enseñanza secundaria. Contiene varios relatos de la lucha en la Sierra Maestra.

Para que te motives por su lectura y con el objetivo de que profundices en la vida de los hombres que lucharon por la libertad de tu Patria, te invitamos a leer y analizar uno de estos relatos: “El cachorro asesinado”, que aparece en tu libro de texto, página 230.

1. En el texto predomina:

----la descripción ---la narración ---la exposición de ideas

2. En él se aborda:

--un hecho histórico

--un hecho cotidiano

--un hecho que muestra los más nobles sentimientos del Che.

3. Consideras que la muerte del perrito fue:

--injusta --necesaria --en vano

4. Selecciona las proposiciones verdaderas, según lo expresado en el texto:

--El cachorro era propiedad de uno de los rebeldes

--El Che da la orden de matar al perrito porque con sus ladridos podía delatarlos.

--Camilo logró vencer la tropa enemiga.

--Otro perro siguió a los hombres.

---Los hombres se sintieron conmovidos al ver otro perro,

5. Ubícate en el tercer párrafo y justifica la siguiente afirmación:

Los gerundios que aparecen en el párrafo, están correctamente utilizados.

6. Determina su función dentro del párrafo.

7. Relee el cuarto párrafo.

Extrae el sustantivo propio que aparece en él-----

Este sustantivo aparece repetido. ¿Realiza la misma función? Argumenta tu respuesta.

8. Marca el esquema que corresponde a la oración con que comienza el quinto párrafo:

- a) sns + fv + cd + cc
- b) fv + cd + cc + sns
- c) fv + cd + cc

9. Extrae la forma no personal utilizada-----Clasifícala----

Realiza función-----

10. El penúltimo párrafo comienza con una oración compuesta. Extráela. Clasifícala.

- a) Delimita las oraciones gramaticales que la forman.
- b) La tercera oración gramatical comienza con un----- que indica-----en que descansaron el Che y sus hombres.

11. Si hubieras sido uno de los hombres del Che, al recibir la orden de asesinar al perrito, ¿cómo habrías reaccionado? ¿Por qué? Exprésalo en no menos de seis renglones.

Texto 9

Título: “Taita, diga usted cómo”.

Autor: Onelio Jorge Cardoso.

Recomendaciones al profesor:

Preguntar, para la motivación, las características del cuento, lo que les sugiere el título de este en particular, prepararlos para establecer comparaciones con otros estudiados y destacar la diversidad de temas abordados por el autor.

Ejercicios:

Ya has tenido la oportunidad de leer otros cuentos de Onelio Jorge Cardoso, conocido como “El cuentero mayor”. Lee ahora “Taita, diga usted cómo”, página 206 de tu libro de texto.

1. Responde lo más rápido posible:

- a) La lectura del cuento te provocó:
 ---reflexión ---risa --indiferencia
- b) El título del cuento es una oración:
 ---interrogativa ---imperativa ---dubitativa
- c) El sustantivo Taita se refiere a: --el padre ---el hijo y funciona como
 ---sujeto --complemento directo ---vocativo
- d) Usted es un pronombre ---personal ---posesivo ---demostrativo
 y en dicha oración realiza función ---sustantiva (sujeto) --sustantiva (cd)
 --adjetiva.
- e) En el texto predomina la -----como forma elocutiva, pero también se
 emplea la-----.
- f) La acción del cuento transcurre en ---un día --una hora ---un rato --una
 semana.
- g) El lenguaje en el cuento es --popular --propio del campo --coloquial
2. Identifica las estructuras sintácticas que te permiten afirmar que el ambiente
 en que transcurre la acción del cuento, es campestre.
- el portillo de la piña
 --estaca en mano se fue sobre el potro
 --a la espalda de la manigua
 --espeso campo verde
 --la falta de lluvia
3. Selecciona la idea que mejor sintetiza el mensaje del texto:
- El niño quería que su padre le explicara qué sucedía con los animales.
 --El padre esquivaba las preguntas del hijo.
 --El padre consideraba como una falta de respeto, la actitud del hijo.
 --El padre no dio la explicación que necesitaba el niño para comprender las
 acciones de los animales.
4. Extrae el SN que emplea el autor para referirse a lo que significa el proceso
 de eyaculación del potro. ¿Qué estructura presenta
- a) Si cambias el orden de la estructura, ¿consideras que mantiene
 expresividad?
5. En el segundo párrafo, Cardoso comienza con el gerundio buscando.

- a) Explica por qué se ha empleado correctamente.
6. La primera oración de este párrafo es compuesta. Clasifícala.
- a) Por su entonación es una oración dubitativa. Conviértela en simple, afirmativa.
- b) Realiza su análisis sintáctico.
7. ¿Qué relación guarda el título con el contenido del cuento? Exprésalo a través de una oración bimembre, enunciativa afirmativa, predicativa.
8. Ubícate en el último diálogo entre el niño y su padre:
- a) ¿Qué significación le aporta a esta conversación el uso repetido de la conjunción copulativa que?
- b) ¿El empleo de oraciones con matiz exclamativo?
- c) ¿La reiteración de la forma verbal mire por parte del niño? ¿En qué modo la emplea?
9. Al insistir, el niño emplea el pronombre eso. Clasifícalo.
- a) Si fueras Nando, lo hubieras sustituido por --un sustantivo ---un adjetivo
- b) Selecciónalo de la siguiente lista:
- el semen --el semental ---lo fértil --la fertilidad
10. ¿Qué opinas de la actitud del padre? Es --natural --inconcebible --propia de la época --propia de la educación recibida.

Fundamenta tu selección.

12. Conviértete en narrador y cámbiale el final al cuento, de manera que haya ocurrido en la etapa actual.

Sugerencias para el trabajo con algunas estructuras gramaticales.

El profesor de la Educación Secundaria, que imparta la asignatura Español – Literatura, debe tener un diagnóstico acertado de las insuficiencias con que los alumnos arriban a este nivel.

Generalmente, la lectura es mecánica, pues se centra mucho la atención en la rapidez con la que debe leer y no en la lectura reflexiva, por lo tanto, es necesario que se aproveche al máximo, cualquier espacio que sirva para la

práctica de esta habilidad. De esta forma, el tratamiento a la significación que

aportan las estructuras gramaticales al texto, será mucho más fácil.

Deben tener dominio, además, de las llamadas partes de la oración: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposición y conjunción, así como de pronombres personales, posesivos, demostrativos, indefinidos.

Con relación al verbo, categoría gramatical que posee una carga semántica considerable, se requiere del dominio de la conjugación, para determinar la intención con la que el autor utiliza uno u otro modo o tiempo.

Es bueno que, aunque no es contenido del grado noveno, se orienten ejercicios en los que los alumnos deban determinar los llamados accidentes gramaticales, que no son más que morfemas lexicales.

Modo, Tiempo, Número y Persona.

RECORDAR:

El hablante puede expresar una acción, estado o proceso, real, objetiva, que se llega a realizar, por lo que manifiesta esa acción en modo Indicativo.

Si la acción expresada no se ha realizado, sino que es deseada, posible, subjetiva, el modo empleado es el Subjuntivo.

Cuando el hablante ordena, exhorta, manda, se ha utilizado el modo Imperativo.

Nunca debe orientársele al alumno que determine los accidentes gramaticales en una forma verbal aislada. Si no se contextualiza, comete el error de confundir el modo correcto.

Ejemplo:

La forma verbal envuelve presenta los mismos morfemas, tanto en el modo Indicativo, como en el Imperativo.

Ella envuelve en mimos a su madre. (Indicativo.)

Envuelve a tu madre en mimos, ella lo merece. (Imperativo).

Forma verbal: presenta

Ella presenta su trabajo al grupo de compañeros.

Presenta tu trabajo al grupo de compañeros.

La práctica sistemática de este contenido, contribuye a que el alumno sea capaz de explicar el significado que en un momento determinado, aporta el verbo en el acto de comunicación.

Otra estructura a la que se debe prestar atención , es al adverbio, si no se tiene presente su invariabilidad, pueden cometerse errores al identificarlo.

RECORDAR:

El adverbio siempre estará en función modificadora de un verbo, un adjetivo u otro adverbio. Es invariable, por lo que no acepta morfemas de género y número, excepto algunos como poco, lejos, cerca, que admiten diminutivos. Por lo tanto, al identificarlos y determinar su significación de circunstancia, hay que estar al tanto en el caso de adverbios como: mucho, poco, todo.

Ejemplos:

Todos vinieron a la reunión. (pronombre indefinido en función sustantiva).

Todo lo que dijo, es verdad. (pronombre indefinido en función sustantiva.)

Lo dijo todo.(adverbio de cantidad.)

Habló mucho sobre ti. (adverbio de cantidad.)

Muchos alumnos llegaron tarde. (pronombre indefinido en función adjetiva)

Nunca te he dicho lo mucho que te quiero. (pronombre indefinido en función sustantiva).

La importancia del estudio de una gramática contextualizada, en función de la comunicación, se reafirma en el caso de esta estructura. En ocasiones, una palabra que comúnmente es utilizada como adjetivo, puede convertirse en un adverbio:

Ejemplos:

El edificio es muy alto. (adjetivo)

El compañero canta muy alto. (adverbio)

Es fuerte ante los problemas. (adjetivo)

Le habló fuerte para que comprendiera su error.(adverbio)

El estudio de las formas no personales del verbo, se introduce en noveno grado, aunque desde grados anteriores, el alumno se familiariza con el infinitivo, porque es el nombre del verbo: estudiar, amar, correr. En el caso

del participio, lo utiliza en la formación de los tiempos compuestos del verbo: he amado, habrá estudiado.

Este contenido se trata con profundidad en las video-clases, aunque en el caso del gerundio, solo se dan pinceladas en cuanto a su uso y función.

RECORDAR:

Las formas no personales del verbo, sin perder totalmente su naturaleza verbal, poseen un doble valor: junto a su función verbal, presentan otra nominal, es decir, pueden funcionar como verbo, adjetivo o sustantivo.

En el caso del gerundio, el profesor debe tener presente, que es la forma adverbial del verbo, es decir, funciona como adverbio, aunque no deja de ser un verbo.

Siempre debe expresar una acción anterior o simultánea a la acción expresada por el verbo principal, pues de lo contrario, se comete el error llamado anfibología, o sea, falta de claridad en lo que se expresa.

Ejemplo incorrecto:

Vimos el cartel llegando al lugar señalado.

En este caso, da idea de que el cartel es quien llega al lugar.

Lo correcto es:

Llegando al lugar señalado, vimos el cartel.

Debe evitarse en lo posible, el uso desmedido del gerundio, principalmente en la construcción de textos, pues afecta la claridad y la calidad del texto producido.

El gerundio no establece concordancia de persona ni de número, es decir, no altera su forma con los cambios de sujeto.

Ejemplos:

Veo unos cuantos alumnos estudiando mucho.

Te veo estudiando mucho.

Nos vieron estudiando mucho.

Me vieron estudiando mucho

Independientemente de que el gerundio tiene función adverbial, su carácter verbal se mantiene, porque:

- Tiene sujeto, sea expreso u omitido.

Ejemplos:

Deseándolo tú, todo saldrá bien.(sujeto: tú)

Deseándolo, todo saldrá bien.(sujeto omitido)

- Admite adverbios y toda clase de complementos.

Ejemplos:

Leyendo atentamente la obra, encontró aspectos autobiográficos.

gerundio adv. de c.d
 modo

- Admite pronombres enclíticos.

Ejemplos:

Conociéndolo, viéndote, explicándoselo

- Solo admite la preposición en, en su carácter nominal.

Ejemplos:

En acabando el trabajo, iré a tu casa.

Actualmente es recomendable emplear otras expresiones, pues en este caso, con el uso de la preposición, la expresión nos parece anticuada y muestra pobreza de vocabulario.

En cuanto acabe el trabajo, iré a tu casa.

Tan pronto acabe el trabajo, iré a tu casa.

Apenas acabe el trabajo, iré a tu casa.

El gerundio puede formar oraciones independientes.

Ejemplos:

¡Bajando!

¡Callándose todos!

¡Saliendo!

Debe aclararse que en este caso, se emplean en un contexto extralingüístico o en dependencia de un contexto situacional.

Lo anterior reitera la necesidad de impartir clases en las que los contenidos gramaticales, siempre estén en función comunicativa.

Conclusiones del material:

La propuesta de ejercicios que se presenta parte de la necesidad de enseñar la lengua desde un enfoque comunicativo, de manera que los alumnos reconozcan la funcionalidad de las diferentes estructuras lingüísticas que estudia en los diferentes grados de la Secundaria Básica.

Tiene como base, la concepción dialéctico materialista referente al lenguaje, así como la teoría que aporta la escuela histórico cultural de Lev Vigotski, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico.

Es la asignatura Español Literatura, la encargada de dotar al alumno de una herramienta que le permita convertirse en un comunicador eficaz y es precisamente el profesor, quien mejor debe dominar su lengua materna.

Hacia él está dirigida la propuesta, a partir de la cual, podrá elaborar otros ejercicios encaminados a integrar las estructuras lingüísticas al proceso de comprensión lectora, ambos, componentes esenciales de la asignatura.

Bibliografía del material

1. Abello Cruz, Ana María. Entrena y ganarás. Cuaderno de actividades. Provisional .Editorial Pueblo y educación, La Habana, 2 004.
2. Abello Cruz, Ana María. Para ampliar mis horizontes. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 .
3. Colectivo de Autores. Libro de texto de Español Literatura, noveno grado. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1989.
4. Colectivo de autores. Programa de noveno grado. Provisional. Secundara Básica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 004.
5. Colectivo de autores. La enseñanza –aprendizaje de Español, Matemática e Historia. Cartas metodológicas al profesor general integral.MINED, 2 005.
6. La O Labrada, Niurvis. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Una propuesta de ejercicios para lograr la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión de textos en séptimo grado. Moa, 2008.

7. Vega Fernández, Maritza. Material docente en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Ejercicios para la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión de textos en el grado octavo. Moa.

Epígrafe 4. VALORACION DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE EJERCICIOS.

En este epígrafe se presentan los resultados obtenidos después de aplicar la propuesta en el grupo 9no 1 de la Secundaria Básica “José Martí Pérez”, del municipio Moa, el cual sirvió de muestra, tanto para el diagnóstico inicial como para constatar la validez de dicha propuesta.

Valoración de los resultados obtenidos después de aplicada la propuesta.

La propuesta de ejercicios fue presentada a los Profesores Generales Integrales en la medida en que se impartieron los contenidos por unidades para que se le diera salida en los turnos de sistematización, en los primeros minutos de las video clases o posteriores a estas. Al mismo tiempo que se preparaban en las sesiones metodológicas habilitadas en el horario, en aquellos en que pudieran presentar pobre dominio para explicar a los alumnos en caso de dudas.

Para lograr los resultados esperados, se utilizaron los primeros minutos de cada clase de sistematización a fin de recordar contenidos gramaticales de grados anteriores en los que los alumnos pudieran tener dudas.

Para corroborar la validez de la propuesta de ejercicios se seleccionó el pre experimento como método empírico, al ser aplicada una prueba pedagógica final a los alumnos seleccionados como muestra y en la que se había aplicado la prueba inicial.

Para la confección del instrumento, se tuvieron en cuenta los contenidos sistematizados. Constó de 10 preguntas, de las cuales, 3 corresponden al I nivel, 4, al nivel II y 3 al nivel III. Se partió de un texto literario. Los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Identifican género a que

pertenece el texto	RC 19	RI 11	% 63
--------------------	-------	-------	------

Identifican estructuras gramaticales

y sintácticas , así como	RC 147	RI 63	% 70
--------------------------	--------	-------	------

sus funciones.

Explican los significados que	RC 72	RI 48	% 60
-------------------------------	-------	-------	------

aportan las estructuras

lingüísticas.

Construir textos.	RC 16	RI 14	% 53
-------------------	-------	-------	------

Los resultados de las evaluaciones sistemáticas y otros instrumentos evaluativos, mostraron avances. En estos se propusieron ejercicios en los que

los alumnos debían identificar las estructuras lingüísticas, su función e intención del autor al utilizarlas,

Además se utilizaron sesiones metodológicas en las que se le brindó tratamiento a los Profesores Generales Integrales con relación a las concepciones actuales sobre el enfoque comunicativo en la enseñanza de la asignatura Español –Literatura y en las que se pudo constatar:

- El interés de los profesores por elevar su preparación.
- La independencia de los Profesores Generales Integrales en la confección de ejercicios similares a los propuestos.
- El aprovechamiento del libro de textos.
- Elaboración de instrumentos evaluativos con ejercicios en los que se evidencia el enfoque comunicativo.
-

Se visitaron video- clases en las que se comprobó el aprovechamiento de los minutos anteriores y posteriores a las mismas, con ejercicios elaborados desde un enfoque comunicativo.

CONCLUSIONES

Los estudios realizados para llevar a cabo la presente investigación, han permitido elaborar una fundamentación teórica que tiene como base, los aportes realizados por reconocidos estudiosos de la Lingüística del texto, de los cuales se deduce que para lograr que la enseñanza de la Lengua Materna en la Educación Secundaria Básica, logre sus objetivos, es necesario tener presente el enfoque comunicativo, así como las concepciones que brinda la escuela histórico-cultural, liderada por Vigotski, referidas a la relación pensamiento lenguaje y al aprendizaje desarrollador.

Con la aplicación de métodos empíricos y teóricos y procedimientos estadísticos, se pudo llegar a la conclusión de que los Profesores Generales Integrales que enfrentan el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Secundaria Básica José Martí Pérez, del municipio Moa, presentan carencias en su preparación, lo que los limita en la elaboración de ejercicios en los que esté presente el enfoque comunicativo, por lo que a su vez, los alumnos no logran el desarrollo de habilidades idiomáticas que contribuyan a convertirlos en comunicadores eficientes.

A partir de los resultados obtenidos, se elaboraron ejercicios encaminados a integrar las estructuras lingüísticas que se estudian en la Educación Secundaria Básica, al proceso de comprensión lectora, de manera que el enfoque comunicativo estuviese presente, al inducir a los alumnos a reconocer la funcionalidad de las estructuras empleadas por los autores de obras seleccionadas del Libro de texto y explicar su significación dentro de las mismas.

La propuesta presentada a los Profesores Generales Integrales fue factible, corroborado en los resultados obtenidos en las pruebas pedagógicas aplicadas, evaluaciones realizadas a los alumnos para medir la calidad de la enseñanza de la asignatura Español –Literatura, la preparación de las clases de sistematización con ejercicios similares y el aprovechamiento del Libro de texto.

La utilización del material por parte de los Profesores Generales Integrales contribuyó además a que las clases de Español – Literatura ganaran en

calidad, al ser empleados los ejercicios como guía para la elaboración de otros en los que ha estado presente el enfoque comunicativo.

RECOMENDACIONES

- Diseñar a partir de la propuesta presentada, otros materiales didácticos que contribuyan a preparar a los Profesores Generales Integrales para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Español Literatura con un enfoque comunicativo.
- Continuar enriqueciendo el material a partir de textos de autores cubanos para fomentar en los estudiantes el interés por la literatura de su país.

BIBLIOGRAFÍA

1. Parra, Marina. La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En revista Encuentros III Simposio de la actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura, Tenerife, marzo, 1992.
2. Parra, Marina. 1989, Citado en El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación, 2007.
3. Rodríguez, M. A. Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua y la literatura desde el pensamiento Addine Fernández, Fátima: Didáctica: Teoría y práctica, compilación de textos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 004.
4. Álvarez Álvarez, Luis. La lectura, ¿Pasividad o dinamismo? Educación. 89/septiembre-diciembre. Cuba, 1999.
5. Arias Leyva, Msc. Georgina. Español 6. Problemas sobre la comunicación escrita. Cartas al maestro. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, 2 003.
6. Arias Leyva, Georgina y coautores. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura. Cartas al maestro. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 007.
7. Azcoaga, JuanE. Del lenguaje al pensamiento verbal. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 003.
8. Báez García, Mireya. Hacia una comunicación más eficaz. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2 006.
9. Callejas, Dorotea. La descripción comunicativo-funcional del texto. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, 1989.
10. Chávez Vázquez, Msc. Juan Pastor. La enseñanza de la Lengua Española en el aula multigrada a la luz del enfoque comunicativo. Pedagogía 99.
11. Castro y Sánchez Navarro. El enfoque sociocultural de Vigotski. Revista electrónica. Teoría del Enfoque Sociocultural de Vigotski, 2 004.
12. Dijk Teun, Adrianus Van. Texto y contexto, semántica y pragmática del discurso. Editorial Logran Group Limited, London. Ediciones Cátedra S.A, 1984.
13. Dijk Teun, Adrianus Van. Estructuras y funciones del discurso. Editorial Siglo XXI. México, 1980.
14. Eco, Humberto. Retórica e ideología. En: textos y contextos. Tomo I. Editorial Arte y Literatura, Ciudad de La Habana, 1985.
15. Figueroa Esteva, Max. La dimensión lingüística del hombre. Presencia latinoamericana, S.A Ciudad México, 1983.
16. Figueroa Esteva, Max. La dimensión lingüística del hombre Editorial Ciencias Sociales, Cuba, 1996.
17. Figueredo Escobar, Ernesto. Psicología del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.

18. García Alzola, Ernesto. Lengua y Literatura. Su enseñanza en el nivel medio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
19. García Pers, Delfina. Apuntes sobre la competencia comunicativa y su dosificación didáctica en la escuela primaria. S. p. Ciudad de La Habana, 1976.
20. García Pers, Delfina. Didáctica del idioma español. Primera parte. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 1976.
21. García Pers, Delfina y Maricelis Rodríguez. Gramática del Español. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2 003.
22. García C. Una alternativa metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de noveno grado. Tesis de Maestría en opción al título de Máster en didáctica del Español y la Literatura. Ciudad de La Habana, 1999.
23. García, L. curso 3. El modelo de Secundaria Básica en Cuba. Fundamentos teóricos para su currículo. Ciudad Habana. Pedagogía, 2 005.
24. Garriga Valiente, Ezequiel. Tratamiento a los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos. Artículo. 2 002.
25. González, R. Metodología de la enseñanza del Español. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 1982.
26. García Ramis, Lizardo, A. Valle Lima y otros. Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y educación. Ciudad habana, 1996.
27. Gastón, P. y coautores. Metodología de la investigación pedagógica. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 2 001.
28. Gray, William. La enseñanza de la lectura y la escritura. UNESCO, 1957.
29. Klingberg, L. Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y educación. La Habana. 2 001
30. La O Labrada, Niurvis. Tesis en opción al título académico de Máster en ciencias de la Educación. Una propuesta de ejercicios para lograr la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión lectora en 7mo grado. 2 008.
31. Mañalich, R. Compilación. Taller de la palabra. Ciudad Habana. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999.
32. Martínez Llantada, Marta. La creatividad en la escuela. Encuentro de educadores. Por un mundo mejor. Pedagogía 90. Ciudad de La Habana, 1990.
33. Martínez Rodríguez, Mario. El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. File //A./Revista Electrónica de investigación educativa, 1999.
34. Martínez Suárez, María Cristina. Análisis del discurso. Lengua y cultura. Editorial Facultad de humanidades. Universidad del Valle, 1994.
35. Martínez Suárez, María Cristina. Comprensión y producción de textos académicos. Expertos y argumentativos. Cátedra UNESCO para lectura y escritura en América latina, 1999.
36. Orientaciones metodológicas, Español Literatura. Noveno grado. Editorial Pueblo y educación, 1989.

37. de José Martí. Ciudad Habana. Centro de estudios del ISPEJV, 2 006.
38. Revista Con luz propia. No. 9, 2 000. Hacia un enfoque psicolingüístico en el trabajo con la comprensión del texto escrito.. pág. 46-52.
39. Roméu Escobar, Angelina y coautores. Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 2 003.
40. Roméu Escobar, Angelina. Teoría y práctica del análisis del discurso. Soporte digital, 2002
41. Roméu Escobar, Angelina. Didáctica del texto y la tipología textual. Soporte digital, 2 003.
42. Roméu Escobar, Angelina. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación. 2 007.
43. Vega Fernández, Maritza. Ejercicios para la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión de textos en el grado octavo. Material docente en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. 2 009.
44. Vigotski, Lev. Pensamiento y lenguaje. La Habana. Editora Revolucionaria, 1996.
45. Zilberstein. Artículo. Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar. Ciudad Habana, ICCP, material en soporte electrónico, 2 001.

Varios autores. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1989.

46. Varios autores. Diccionarios Enciclopédicos Universal. Ediciones Parán S:A. Madrid, 1990.
47. Varios autores. Cartas metodológicas al Profesor General Integral. MINED, 2 005.
48. Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Colectivo de autores. Versión 5, Carrera PGI

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

49. Parra, Marina. La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En revista Encuentros III Simposio de la actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura, Tenerife, marzo, 1992.
50. Parra, Marina. 1989, Citado en El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación, 2007.
51. Rodríguez, M. A. Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua y la literatura desde el pensamiento Addine Fernández, Fátima: Didáctica: Teoría y

- práctica, compilación de textos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
52. Álvarez Álvarez, Luis. La lectura, ¿Pasividad o dinamismo? Educación. 89/septiembre-diciembre. Cuba, 1999.
53. Arias Leyva, Msc. Georgina. Español 6. Problemas sobre la comunicación escrita. Cartas al maestro. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, 2003.
54. Arias Leyva, Georgina y coautores. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura. Cartas al maestro. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
55. Azcoaga, JuanE. Del lenguaje al pensamiento verbal. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
56. Báez García, Mireya. Hacia una comunicación más eficaz. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2006.
57. Callejas, Dorotea. La descripción comunicativo-funcional del texto. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, 1989.
58. Chávez Vázquez, Msc. Juan Pastor. La enseñanza de la Lengua Española en el aula multigrada a la luz del enfoque comunicativo. Pedagogía 99.
59. Castro y Sánchez Navarro. El enfoque sociocultural de Vigotski. Revista electrónica. Teoría del Enfoque Sociocultural de Vigotski, 2004.
60. Dijk Teun, Adrianus Van. Texto y contexto, semántica y pragmática del discurso. Editorial Logran Group Limited, London. Ediciones Cátedra S.A, 1984.
61. Dijk Teun, Adrianus Van. Estructuras y funciones del discurso. Editorial Siglo XXI. México, 1980.
62. Eco, Humberto. Retórica e ideología. En: textos y contextos. Tomo I. Editorial Arte y Literatura, Ciudad de La Habana, 1985.
63. Figueroa Esteva, Max. La dimensión lingüística del hombre. Presencia latinoamericana, S.A Ciudad México, 1983.
64. Figueroa Esteva, Max. La dimensión lingüística del hombre Editorial Ciencias Sociales, Cuba, 1996.
65. Figueredo Escobar, Ernesto. Psicología del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.

66. García Alzola, Ernesto. Lengua y Literatura. Su enseñanza en el nivel medio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
67. García Pers, Delfina. Apuntes sobre la competencia comunicativa y su dosificación didáctica en la escuela primaria. S. p. Ciudad de La Habana, 1976.
68. García Pers, Delfina. Didáctica del idioma español. Primera parte. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 1976.
69. García Pers, Delfina y Maricelis Rodríguez. Gramática del Español. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2 003.
70. García C. Una alternativa metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de noveno grado. Tesis de Maestría en opción al título de Máster en didáctica del Español y la Literatura. Ciudad de La Habana, 1999.
71. García, L. curso 3. El modelo de Secundaria Básica en Cuba. Fundamentos teóricos para su currículo. Ciudad Habana. Pedagogía, 2 005.
72. Garriga Valiente, Ezequiel. Tratamiento a los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos. Artículo. 2 002.
73. González, R. Metodología de la enseñanza del Español. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 1982.
74. García Ramis, Lizardo, A. Valle Lima y otros. Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y educación. Ciudad Habana, 1996.
75. Gastón, P. y coautores. Metodología de la investigación pedagógica. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 2 001.
76. Gray, William. La enseñanza de la lectura y la escritura. UNESCO, 1957.
77. Klingberg, L. Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y educación. La Habana. 2 001
78. La O Labrada, Niurvis. Tesis en opción al título académico de Máster en ciencias de la Educación. Una propuesta de ejercicios para lograr la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión lectora en 7mo grado. 2 008.
79. Mañalich, R. Compilación. Taller de la palabra. Ciudad Habana. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999.

80. Martínez Llantada, Marta. La creatividad en la escuela. Encuentro de educadores. Por un mundo mejor. Pedagogía 90. Ciudad de La Habana, 1990.
81. Martínez Rodríguez, Mario. El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. File //A./Revista Electrónica de investigación educativa, 1999.
82. Martínez Suárez, María Cristina. Análisis del discurso. Lengua y cultura. Editorial Facultad de humanidades. Universidad del Valle, 1994.
83. Martínez Suárez, María Cristina. Comprensión y producción de textos académicos. Expertos y argumentativos. Cátedra UNESCO para lectura y escritura en América latina, 1999.
84. Orientaciones metodológicas, Español Literatura. Noveno grado. Editorial Pueblo y educación, 1989.
85. de José Martí. Ciudad Habana. Centro de estudios del ISPEJV, 2 006.
86. Revista Con luz propia. No. 9, 2 000. Hacia un enfoque psicolingüístico en el trabajo con la comprensión del texto escrito.. pág. 46-52.
87. Roméu Escobar, Angelina y coautores. Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y educación. La Habana, 2 003.
88. Roméu Escobar, Angelina. Teoría y práctica del análisis del discurso. Soporte digital, 2002
89. Roméu Escobar, Angelina. Didáctica del texto y la tipología textual. Soporte digital, 2 003.
90. Roméu Escobar, Angelina. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación. 2 007.
91. Vega Fernández, Maritza. Ejercicios para la integración de los componentes morfosintácticos en el proceso de comprensión de textos en el grado octavo. Material docente en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. 2 009.
92. Vigotski, Lev. Pensamiento y lenguaje. La Habana. Editora Revolucionaria, 1996.
93. Zilberstein. Artículo. Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar. Ciudad Habana, ICCP, material en soporte electrónico, 2 001.

- Varios autores. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1989.
94. Varios autores. Diccionarios Enciclopédicos Universal. Ediciones Parán S:A. Madrid, 1990.
95. Varios autores. Cartas metodológicas al Profesor General Integral. MINED, 2 005.
96. Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Colectivo de autores. Versión 5, Carrera PGI.

Anexo 1

Encuesta a profesores generales integrales.

Profesor:

Para llevar a una exitosa realización, la presente investigación relacionada con el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura, desde un enfoque comunicativo, se requiere de su colaboración, por lo que le pedimos responda sinceramente las siguientes preguntas.

Gracias.

Usted es Licenciado----- en -----

Estudiante en formación-----que cursa el -----de la carrera de PGI.

¿Ha impartido la asignatura? Sí----- No-----

¿Domina usted los objetivos del programa de noveno grado?

Poco----- Mucho----- Nada-----

Marque, según el dominio que posee, los componentes básicos de la asignatura:

--lectura oral --comprensión lectora ---construcción de textos

--lectura reflexiva --expresión oral ----ortografía

--lectura creadora --gramática

Al preparar sus clases de sistematización:

--Parte de las obras literarias que presenta el libro de texto.

--En ocasiones utiliza los textos del libro.

--Se apoya en textos de revistas, periódicos, artículos donde se abordan temas de interés para los alumnos.

--Utiliza los mismos textos que presenta la video clase.

--Generalmente elabora ejercicios a partir de oraciones para el análisis del componente gramatical.

¿Domina en qué consiste el enfoque comunicativo de la enseñanza del Español Literatura?

--Sí --No sé en qué consiste --Tengo ideas al respecto

Al elaborar los ejercicios en sus clases:

--Prioriza un componente en específico.

- Trata de integrar todos los componentes.
- Da tratamiento a la redacción en clases específicas.
- No sé elaborar ejercicios encaminados a integrar los componentes.

Sus alumnos:

- Identifican estructuras gramaticales. --sí --no --a veces
- Explican el significado que aportan las estructuras gramaticales a partir de su uso en los textos. -----sí ---no ----de algunas de ellas

Anexo 2

Guía de observación a clases.

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se le da a los contenidos de las video clases y clases de sistematización.

Aspectos a observar.

1. Dominio del contenido a tratar en las video clases.
2. Dominio del contenido que sistematiza.
3. Tratamiento a la comprensión lectora.
4. Orientación de ejercicios en los que se integran las estructuras lingüísticas a la comprensión lectora.
5. Forma de organizar la clase teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos.
6. Orientación de tareas extra clases suficientes y variadas.

Anexo 3

Prueba pedagógica inicial

Lee los siguientes versos escritos por Ángel González, destacado poeta español de la segunda mitad del siglo XX.

Te llaman porvenir
Porque no vienes nunca.
Te llaman, porvenir,
y esperan a que tú llegues
como un animal manso
a comer en su mano.
Pero tú permaneces
más allá de las horas,
agazapado no se sabe dónde.
¡Mañana!
Y mañana será otro día tranquilo,
un día como hoy, jueves o martes,
cualquier cosa y no eso
que esperamos aún, todavía, siempre.

1. Marca la respuesta correcta:

- a) Este es un poema –épico --lírico
- b) En él predomina –el diálogo --la exposición de ideas --la descripción

2. El enunciado que mejor sintetiza lo expresado por el autor es:

- Los hombres esperan pacientemente que llegue otro día.
- Mientras no luchamos, el porvenir no cambiará.
- Lo que debe suceder, sucederá.

3. La palabra que conforma el título del poema es un----- y se puede sustituir por----- sin que se altere el sentido de lo expresado por el autor.

4. ¿Consideras que el primer y tercer versos expresan la misma idea? Justifica.

5. El décimo verso es una oración --enunciativa afirmativa --interrogativa
--imperativa --exclamativa y --bimembre ---unimembre atendiendo al
número de sus miembros. La conforma: --un sustantivo --un adjetivo --un
adverbio.
6. ¿Qué estado de ánimo te transmite el autor con su reiteración en el oncenoveno
verso?
--optimismo ---pesimismo ---confianza --indolencia ---resignación
7. Extrae del texto la estructura lingüística que permite afirmar que el autor
emplea un lenguaje coloquial o conversacional.
- a) Clasifícala b) Realiza función-----
- c) ¿Cuál es la forma pronominal que reafirma este lenguaje?-----
8. Extrae el SN que se refiere a cómo será el mañana.
9. Aún, todavía, siempre son ----- adverbios que expresan
circunstancias de-----
10. Escribe un texto expositivo en el que argumentes cómo los cubanos
esperamos el porvenir. Ponle título.

Anexo 4

Prueba pedagógica final

Lee varias veces los versos siguientes, compuestos por el poeta Antonio Guerrero, uno de los cinco Héroes prisioneros del imperio:

Regresaré

Regresaré y le diré a la vida:

He vuelto para ser tu confidente.

De norte a sur le entregaré a la gente

la parte del amor en mí escondida.

Regaré la alegría desmedida

de quien sabe reír humildemente.

De este a oeste levantaré la frente

con la bondad de siempre prometida.

Por donde pasó el viento, crudo y fuerte,

Iré a buscar las hojas del camino

y agruparé los sueños de tal suerte

que no puedan volar en torbellino.

Cantaré mis canciones al destino

Y con mi voz haré temblar la muerte

1. ¿En qué género se puede ubicar el poema? ¿Por qué?
2. Resume con un adjetivo el estado de ánimo que transmite el autor en su poema. -----
3. El poema tiene carácter autobiográfico. ¿Qué estructuras lingüísticas te permiten justificarlo? Realizan función-----
4. Escribe el sinónimo de la palabra que conforma el título del poema-----
-
5. ¿Qué recurso expresivo constituye la tercera estrofa? ¿Qué te sugiere?
6. Los dos primeros versos del poema conforman
----una oración simple --una oración compuesta.
a) Según tu selección, delimita las oraciones gramaticales que presenta.

7, En el poema predominan formas verbales en el tiempo futuro del modo indicativo.

a)¿Qué significación le confieren al poema?

8. Identifica en los versos las formas no personales del verbo empleadas.

Los participios regulares realizan función-----

9. Analiza gramaticalmente la oración que conforma el penúltimo verso. Ten en cuenta: sns, nsns, svp, np, tp,cv.

10. Escribe una carta al héroe en la que le expreses tu impresión sobre el contenido del poema. Utiliza oraciones atributivas y compuestas.

Al terminar tu construcción, deslinda las compuestas e identifica sus oraciones gramaticales.

Anexo 5. COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PEDAGÓGICAS APLICADAS.

Elementos del conocimiento	INICIAL			FINAL			Efectividad
	RC	RI	%	RC	RI	%	
1	9	21	30	19	11	63	33 %
2	162	108	60	147	63	70	10 %
3	33	57	36	72	48	60	24 %
4	6	24	20	16	14	53	27%