

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”

Sancti-Spíritus

Filial pedagógica Jatibonico

Maestría en Ciencias de la Educación

Mención Preuniversitaria

**Tesis en opción del título académico de Máster en Ciencias
de la Educación**

*Título: El desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes
de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Cassende*

Autora: Lic. Isel María Quiñones Colomé

Tutora: MSc. Bárbara Águila García

2010-2011

Pensamiento

“El educador no debe sentirse satisfecho con sus conocimientos, debe ser un autodidacta que perfeccione, permanentemente su método de estudio, de indagación, de investigación”.

Fidel Castro, Seminario Nacional
(2000: 3)

Dedicatoria

A mis hijos y nieta

A mi padre

A mi esposo

A la Revolución y a nuestro Comandante en Jefe

Agradecimientos

A la Revolución que me ha preparado para la vida y así poder contribuir a la preparación de otras personas.

A mi tutora Bárbara Águila.

A Nancy Cabrerías por el apoyo que me ha dado para continuar superándome.

A todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo.

Resumen

La investigación que se presenta se aplicó en el IPU José Luis Tassende, de Jatibonico, con el objetivo de aplicar tareas docentes para favorecer la comprensión de textos en los alumnos de octavo grado. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos que permitieron el estudio y validación de la propuesta de tareas docentes. La tesis, para su desarrollo, se sustenta en el criterio de diferentes autores que han abordado el tema. El trabajo se considera novedoso, ya que el mismo incluye elementos que potencian la comprensión textual; son tareas que permitieron obtener como resultados cambios sustanciales en el accionar de los estudiantes, sin realizar transformaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español – Literatura. Se sugiere, por todo lo antes expuesto, la aplicación de estas tareas docentes en otros centros, haciendo las adecuaciones correspondientes.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. Fundamentación teórica relacionada con la comprensión de textos.....	9
1.1. Referentes teóricos relacionados con la comprensión de textos	9
1.1.1. Niveles de asimilación en el proceso de comprensión de textos.....	10
1.1.2. Factores que inciden en el proceso de comprensión textual.....	17
1.2. Tratamiento de la comprensión de textos.....	18
1.3. Potencialidades de la educación de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión de textos.....	20
1.4. La tarea docente y su actividad en el conocimiento humano.....	25
Capítulo 2. Diagnóstico inicial, fundamentación de las tareas docentes y validación de las mismas.....	29
2.1. Diagnóstico inicial.....	29
2.2. Fundamentación de las tareas docentes.....	33
2.3. Validación de las tareas docentes.....	51
Conclusiones.....	54
Recomendaciones.....	55
Bibliografía.....	56
Anexos.....	62

Introducción

La comunicación es tan vieja como el hombre. Desde la infancia nos comunicamos con las personas más cercanas: primero a través de gestos y luego con el empleo de la palabra, y poco a poco se va enriqueciendo el vocabulario, porque es una necesidad del hombre.

El interés fundamental de la educación debe estar centrado en la preparación del hombre para asumir y enfrentar los desafíos que sobrevendrán. En el nivel medio superior, como en los niveles precedentes, resulta importante el lugar que se le otorga al alumno en la enseñanza.

Desde las edades tempranas se debe lograr que los estudiantes expongan ideas con gran fluidez, sobre diversos temas. En la práctica estas metas están lejos de ser alcanzadas, pues en muchas ocasiones el fracaso escolar está relacionado directamente con deficiencias en la comprensión, ya que no solo falta el hábito del trabajo con esta habilidad; sino la planificación y sistematicidad para la misma

Precisamente uno de los retos fundamentales que se enfrenta las instituciones educativas actuales desde la primaria, es el desarrollo de la comprensión textual tan importante en el aprendizaje de las diversas clases de materias.

Por lo tanto ofrecer educación con calidad resulta imprescindible conocer el significado de la palabra en el contexto en que se encuentra, encontrar la idea principal, hacer inferencias sobre la información implicada, pero no expresada, y distinguir entre hecho y opinión

En los años de educación secundaria y preuniversitaria, los materiales de lectura llegan a ser más abstractos y contienen un vocabulario más amplio y técnico. En esta etapa el estudiante no sólo debe adquirir nueva información, sino también analizar críticamente el texto y lograr un nivel óptimo de lectura

El proceso revolucionario y la progresiva precisión de sus objetivos, ha ido conduciendo la educación de los Institutos Preuniversitarios hacia una mayor funcionalidad, de superior dimensión cultural y más fluida articulación con el sistema

general de educación, con énfasis especial en preparar a los estudiantes de esta enseñanza como futuros universitarios.

En la colosal Batalla de Ideas que libra el pueblo cubano con el propósito de elevar la cultura general integral como garantía de la continuidad de la Revolución, ha sido bien definido por el compañero Fidel el papel trascendental que le corresponde a la escuela y a los educadores, en lograr una sociedad diferente, más justa; lo que evidentemente implica una revolución en la educación.

Muchas son las transformaciones que vienen realizándose para librar esta batalla. Para hacer cumplir estos propósitos, el IPU José Luis Tassende de Jatibonico, trabaja incansablemente para elevar el nivel cultural de sus estudiantes, haciéndolos conocedores de las materias que se imparten y profundizando en el Trabajo Político – Ideológico.

Este centro cuenta con un colectivo pedagógico apto para asumir los cambios que están teniendo lugar en el Sistema Educacional Cubano; sin embargo en la práctica pedagógica, unida a las investigaciones realizadas sobre el tema seleccionado, se ha demostrado que en los estudiantes del centro, existen dificultades respecto a la comprensión de textos, los cuales se manifiestan de la siguiente manera: en su gran mayoría no muestran interés por la lectura; muchos de ellos tienen limitaciones para comprender un texto de forma global; otros presentan dificultades para extraer la idea principal de un texto y carencias para concebir ideas nuevas originales (interpretar y extrapolar). Todo lo anterior fue verificado en el banco de problemas de la escuela y en los diferentes informes de las visitas realizadas al centro.

Por la importancia del tema abordado y en función de las contradicciones presentadas en cuanto a las dificultades que existen en la comprensión de textos, así como las necesidades y las potencialidades para el logro de la misma es que en la presente investigación se plantea el siguiente problema científico: ¿Cómo favorecer el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende ?

Objeto de investigación: el proceso de enseñanza aprendizaje del Español-Literatura.

Campo de acción: la comprensión de textos.

Objetivo: aplicar tareas docentes que favorezcan el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende

Para dar cumplimiento al anterior objetivo se formulan las siguientes preguntas científicas.

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la comprensión de textos?
2. ¿Cuál es el estado actual que presentan los estudiantes de de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende relacionado con el desarrollo de la comprensión de textos?
3. ¿Qué tareas docentes se deben elaborar para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende?
4. ¿Qué resultados se obtienen en la práctica pedagógica con la aplicación de las tareas docentes que favorezcan el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende?

Para la realización de esta investigación se trazaron las siguientes tareas científicas.

1. Determinación de los fundamentos teóricos relacionados con la comprensión de textos.
2. Diagnóstico del estado actual que presentan los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende relacionado con el desarrollo de la comprensión de textos.
3. Elaboración y aplicación de tareas docentes para favorecer la comprensión de textos en los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende.

4. Validación en la práctica pedagógica de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas docentes para favorecer la comprensión de textos, en de duodécimo grado del preuniversitario: José Luis Tassende.

Metodología empleada

En la presente investigación se utilizaron diferentes métodos.

Del nivel teórico.

Histórico y lógico: permite profundizar en el decursar histórico de la comprensión de textos, así como en los diferentes criterios con los que se ha trabajado.

Análisis y síntesis: mediante este método se descomponen los diferentes aspectos relacionados con la comprensión de textos en la educación de estudiantes del IPU, y permitió analizar diferentes bibliografías y documentos actualizados sobre la comprensión de textos en sentido general.

Inducción y deducción: se emplea para llegar a generalizaciones a partir del estudio de casos particulares recogiendo material empírico producto a la repetición de algunos hechos y fenómenos de la realidad, encontrándose rasgos comunes en un grupo de ellos llegando a conclusiones de los aspectos que caracterizan la comprensión de textos.

La deducción permitió formar un razonamiento del conocimiento general a uno de menor generalidad.

Los métodos del nivel empíricos estudiados:

Observación pedagógica: permitió constatar en los estudiantes el modo de actuación ante la comprensión de textos durante la realización de diferentes tareas desarrolladas y el aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos de la asignatura Español – Literatura.

Análisis producto de la actividad: permite constatar el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece la clase para la comprensión de textos.

El pre-experimento: se utiliza en función de las tareas docentes, para transformar la realidad del objeto de estudio, permitiendo comprobar los resultados iniciales y

finales con la muestra seleccionada, en este sentido se determinaron las fases siguientes:

Fase de diagnóstico: permite ahondar sobre el tema por razón de la revisión bibliográfica, se aplicaron diferentes instrumentos a los(as) estudiantes con el objetivo de comprobar las dificultades que presentan en el desarrollo de la comprensión de textos.

Fase formativa: se aplica la propuesta de tareas docentes con el objetivo de que se fortalezcan en los estudiantes la comprensión de textos, adquiriendo los conocimientos necesarios relacionados con el tema.

Fase de control: para constatar la efectividad del trabajo se aplica una serie de instrumentos a los estudiantes relacionados con aspectos significativos para instrumentar con eficiencia las tareas docentes.

Prueba pedagógica: se utiliza para comprobar el nivel de conocimiento de los contenidos objetos de estudio, los conceptos y procedimientos básicos, así como el desarrollo de las habilidades planteadas en el programa de la asignatura para este nivel de enseñanza, a partir de la aplicación de la propuesta de tareas docentes.

Métodos del nivel matemático: utilizados para el análisis del diagnóstico y resultados finales:

Cálculo porcentual: permite analizar y procesar desde sus inicios los diferentes datos numéricos del trabajo obtenidos con la aplicación de los métodos empíricos, realizar los cálculos porcentuales y de esta forma valorar la efectividad de la solución propuesta comparando los resultados parciales con los iniciales.

El estudio se realiza en una población integrada por 150 estudiantes del IPU “José Luis Tassende”. La muestra seleccionada de forma intencional comprende 26 estudiantes, lo que representa el 17,3 % de la población. Se elige de esa forma la muestra porque es precisamente el grupo que trabaja la autora de la tesis. La misma está formada por 17 de sexo femenino y 9 de sexo masculino, de 17 a 18 años.

Contribución científica: radica en la forma que se aborda el problema, se dirige precisamente a la elaboración y aplicación de tareas docentes para favorecer la

comprensión de textos; a pesar de que diferentes autores han afrontado el tema; en la presente investigación se ofrecen elementos que la distinguen del resto de las ya elaboradas, la misma está a tono con las necesidades de la muestra en cuestión y conllevan a la reflexión, el análisis y al desarrollo de habilidades tomando como referente el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que las hacen más dinámicas, originales y eficientes

Aporte:: el trabajo aporta tareas docentes para favorecer la comprensión de textos, en los estudiantes de onceno grado.

Definición de términos operacionales

Variable independiente: Tareas docentes.

Para esta investigación se asume como tarea docente “la célula básica del proceso pedagógico, es la acción del profesor y el estudiante, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas” con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver un problema planteado a los estudiantes”.

Variable independiente: Nivel de conocimiento que alcanzan los estudiantes relacionado con la comprensión de textos.

El mismo es considerado cuando los estudiantes son capaces de traducir el texto, interpretarlo y crear de la forma más sencilla.

Dimensiones e indicadores

Dimensiones

I – Comprensión inteligente (traducción):

Indicadores

1. Captar el significado implícito y explícito del texto.
2. Utilizar sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto.
3. Identificar los referentes claves y secundarios del texto.
4. Establecer inferencias a partir de las relaciones de significado del texto.

II – Comprensión crítica (interpretación):

Indicadores

1. Comentar sobre ideas esenciales del texto.
2. Emitir juicios acerca del texto.
3. Apoyar sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto.

III – Comprensión creadora (extrapolación):

Indicadores

1. Aplica los nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación.
2. Extrapolar a su mundo vivencial los nuevos significados.
3. Explicar la vigencia del texto atendiendo a su contexto.

Definición de términos:

Comprensión: es un proceso intelectual que supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, gestos, imágenes, colores, movimientos y la palabra o signos lingüísticos.

Texto: cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos producidos en una situación especial por un hablante y dotado de una intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural.

Comprensión de textos: Es el proceso comunicativo, interactivo y personalizado, donde el lector construye el significado interactuando con el texto; o sea, a partir de su competencia lingüística, de su universo del saber y de la aplicación de diferentes estrategias comprensivas; logra penetrar en el mundo interior del texto, descubrir y crear todos sus significados, (nivel de traducción); asumir una postura crítica ante él, (nivel de interpretación), que le permita, una vez aprendido el mensaje, utilizarlo creadoramente, (nivel de extrapolación). (Valdivia Orellana, A, 2009).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: Es un enfoque basado en la concepción dialéctico – materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, el cual da respuesta a la necesidad imperiosa de acercar la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de esta los

hablantes y persigue como objetivo fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, que los alumnos sean capaces de comprender, analizar y construir textos de forma coherente, utilizando diferentes estilos funcionales, así como descubrir el valor y la funcionalidad de los recursos expresivos empleados en el texto. (Roméu Escobar, A, 1999)

Estructura de la tesis:

El trabajo está estructurado en dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo uno aparecen las consideraciones teóricas, psicológicas y metodológicas acerca de la comprensión de textos; en el capítulo dos se hace referencia al diagnóstico inicial, a la propuesta de tareas docentes y la validación de las mismas. Ambos capítulos están compuestos por diferentes epígrafes.

Capítulo 1. Fundamentación teórica relacionada con la comprensión de textos

1.1 Referentes teóricos relacionados con la comprensión de textos

La comprensión ocupa una parte importante de la actividad racional, consiste en alcanzar, entender, o penetrar la esencia de las cosas y de los hechos o fenómenos reales. Para llegar a la comprensión total de algo, se requiere imprescindiblemente el apoyo de un conocimiento o experiencia previamente adquirido y, sobre la base de esto, destacar lo esencial del nuevo conocimiento o de la nueva experiencia y relacionarlo con lo anterior. Es decir, que comprender significa recordar algo conocido y referir o asociar lo nuevo a lo adquirido previamente; como todo proceso racional, la comprensión se manifiesta también en las palabras y en los actos.

Es por ello que se le ha conferido tanta importancia al desarrollo de la capacidad de comprender; actividad que exige al maestro, la enseñanza de las diferentes estrategias de comprensión.

Con los estudios de la Lingüística Textual aparecen múltiples definiciones de texto, unas más abiertas y otras más restringidas. Para Lotman (1994), - el texto es “todo discurso cifrado en uno o varios códigos, que se nos ofrece como una unidad de comunicación concluida y autónoma. Son textos pues, un telegrama, una conversación telefónica, una película, una novela, una fotografía, un cuadro de pintura, un poema, una canción”.

Por otra parte, se plantea que el texto se debe considerar como una unidad que, se define como el resultado de la actividad lingüística del hombre (por o que tiene carácter social), en que la acción del hablante produce un mensaje en un contexto concreto, con una intención comunicativa, lo que da el cierre para que el texto sea autónomo (Godoy Guerra et al., 2007).

Considera además como tales una pintura, un espectáculo teatral, un ballet, una obra literaria, un discurso, una carta, un aviso o hasta una interjección.

Una concepción más restringida, y también más generalizada define al texto como el producto de un enunciado verbal coherente, es decir, limitado al campo de los signos verbales. Otras, aún más restringidas, aplican el concepto de texto solo a los textos

escritos, a los libros escolares, y aún más específicamente, a los textos literarios (Godoy Guerra et al.; 2007)

Para que se efectúe el proceso de comprensión textual ha de establecerse la relación entre el texto y todos los factores que se conjugan y que rodean un acto de habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, tarea comunicativa, status social de los interlocutores, factores espacio – temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa, es decir, el contexto. La relación texto – contexto exige tomar en consideración lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático del acto lingüístico.

Al estudiar el texto, es esencial tener en cuenta su relación con el discurso (ya sea ora o escrito) en tanto entre estas categorías se establece una relación indisoluble, tomando el discurso como “una forma de uso del lenguaje, que incluye, quién utiliza el lenguaje, cómo lo utiliza, por qué y cuándo lo hace” (González Albear, 1999), por lo que tiene tres dimensiones principales: el uso del lenguaje (estructura discursiva); la comunicación de ideas, creencias (cognición); y la interacción en situaciones de índole social (sociedad) (González Albear, 1999). En tal sentido, esta relación de texto y discurso se explica desde un enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural.

Sus componentes funcionales son la comprensión, el análisis y la construcción textual. Siempre van a estar presentes y relacionados en la clase comunicativa aunque desde el punto de vista metodológico, para su estudio se ha de abordar cada uno de forma independiente (Roméu Escobar, 1999).

La clase de Español Literatura debe contribuir al desarrollo de los componentes funcionales; estos se hallan en constante interacción, aunque de manera priorizada el objetivo de la clase se orienta a uno de ellos, mientras los otros dos se subordinan (Grass Gallo, 20)

1.1.1 Niveles de asimilación en el proceso de comprensión de textos

En la historia de la enseñanza de la lectura se han referido diversos criterios sobre los niveles de comprensión del texto escrito.

Una mirada a estos criterios, enfoques y puntos de vista hace que se considere este aspecto como un punto neurálgico por las deficiencias que se presentan en la comprensión.

El proceso de comprensión transcurre en tres momentos importantes y están estrechamente relacionados:

Al efecto, Cadillo et al. (1982), han planteado que “cuando se habla de lectura comprensiva no debe entenderse la comprensión como una clase especial de lectura, sino como la condición misma de todo: proceso lector”. Para estas autoras las operaciones o (niveles) por los cuales transita el proceso de comprensión son:

- a. Nivel de traducción, el cual implica decir con otras palabras lo que se ha entendido del texto leído. Es, en síntesis, volcar el texto a una construcción diferente. Es una paráfrasis del contenido del texto leído.
- b. Nivel de interpretación, que implica establecer las relaciones necesarias y suficientes entre el contenido de la lectura y la experiencia del lector para poder emitir un juicio de valor sobre lo que se expresa en el texto leído.
- c. Nivel de extrapolación o extensión, es la comprensión que no se limita al aspecto literal sino que a través de un conocimiento creador se deriva el texto hacia nuevos ámbitos concibiendo ideas nuevas y originales.

Para Grass Gallo y Fonseca Sevilla (1992), los niveles de comprensión “son medios de los que se vale el lector para captar con exactitud la intención del escrito e implican:”

- a. Nivel literal, cuando el lector determina lo que está expresando de forma directa, obvia, en el texto. Responde a la pregunta: ¿Qué dice el texto?
- b. Nivel interpretativo, cuando el lector establece las relaciones entre las ideas expuestas por el autor para derivar aquellas que están implícitas, tácitas, en el texto; implica una lectura entre líneas.
- c. Nivel de aplicación, cuando el lector relaciona las ideas expuestas por el autor con sus propias experiencias personales y establece generalizaciones con

respecto a la realidad social, incluye todos los conocimientos que, según su criterio, enriquecen o aclaran el significado del texto.

Se precisa destacar que la autora se identifica parcialmente con lo anteriormente expresado, pues en la revisión bibliográfica realizada se encontraron otros criterios que complementan al anterior, un ejemplo de ello es el que expresa Roméu Escobar (1999) en su trabajo “Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media” la captación de los tres significados del texto – según García Arzola (1981): literal, complementario o cultural e implícito – son esenciales para poder lograr una lectura inteligente, que permita alcanzar el primer nivel de lectura (traducción o (re)construcción del significado que el texto expresa). A partir de aquí, es necesario que el lector evalúe la información obtenida y la utilice, lo que le exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y finalmente que llegue a un nivel de lectura creadora o de extrapolación. En resumen, Roméu Escobar (1999) considera los siguientes niveles de comprensión:

a) Nivel de traducción. El receptor capta el significado y lo traduce a su código.

De forma más sencilla se diría que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber. Para ello es necesario que decodifique el texto, que descubra a los intertextos (influencias de otros que revela el lector, según su cultura) y desentrañe el subtexto (significado intencional), según el contexto en el que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, se diría que el alumno ha (re)construido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo. En este nivel será necesario, por tanto, que el lector penetre el texto y descubra sus significados (literal, complementario o cultural e implícito).

b) Nivel de interpretación. El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico.

c) Nivel de extrapolación o lectura creadora. El receptor, el lector, aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas (Roméu Escobar, 1999).

Asume una actitud independiente y creadora que permite “la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual”. El criterio anterior es asumido por la autora de esta investigación.

Es necesario analizar por otra parte, lo esbozado por Carreño Bolívar et al. (1998), quienes opinan que la enseñanza de la lectura debe generar diversas lecturas (que se pudieran interrelacionar con los niveles). Para ellos esas lecturas son:

a) Lectura comprensiva. Es la lectura que se preocupa por las ideas centrales y por los argumentos del texto. Reconoce también la estructura de la obra.

Generalmente se concreta por medio de la pregunta: ¿De qué se trata el texto? En síntesis, revela qué dice y cómo lo dice.

b) Lectura contextual. Es la lectura que busca reconstruir el marco socio – histórico y cultural en el que escribió el autor y la manera en que este contexto influyó en la creación de la obra.

c) Lectura analítica. Es la lectura que se pregunta por el sentido de la obra.

Busca el por qué del texto. Para descubrirlo se deberán hacer diversas preguntas entre las que se destacan: ¿Qué relación existe entre el título y lo que plantea la obra? ¿Cuál es la idea central que se desarrolla? ¿Cuáles son los motivos más recurrentes?

d) Lectura crítica y creativa. Esta lectura busca enjuiciar la posición del autor en la obra. Visualiza la posición moral del autor, explica las actitudes de los personajes en las distintas situaciones vitales que actúan. Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos durante el proceso de lectura y análisis.

Por otra parte, Montaña Calcines (2007) reflexiona sobre los niveles de procesamiento de la lectura, propuestos por Elosúa y García, desde el punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados al micro proceso de la información, continúa con niveles de comprensión más profundos, donde intervienen los macroprocesos y termina en los

niveles superiores de la meta comprensión, donde los procesos comprensivos llegan a ser comprendidos y auto regulados. Los niveles propuestos son:

- a) Nivel de de codificación. Nivel de los microprocesos referidos al reconocimiento de las palabras y a la asignación del significado léxico.
- b) Nivel de comprensión literal. Se corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos productivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá” del texto mismo.
- c) Nivel de comprensión inferencial. Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo s consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita o literal.
- d) Nivel de meta comprensión. Referido al nivel de conocimiento y control necesarios para reflexionar y regular la propia actividad de comprensión.

Por su parte Pérez Abril (1999), plantea que existen los siguientes niveles:

- a) Nivel de lectura literal/comprensión localizada en el texto. En este nivel, en términos generales, se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de determinadas expresiones muy localizada, de determinados párrafos, de una oración concreta; la identificación de los sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de determinados signos. Se considera como un nivel de entrada al texto donde se privilegia la comprensión de la función denotativa del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario”, o sea, su significado denotativo. Se evalúa aquí, principalmente, la competencia semántica y gramatical o morfosintáctica. En este nivel se indagan tres procesos básicos: el reconocimiento de sujetos, de eventos u objetos, mencionados en el texto, o el significado literal de una palabra, una frase, un signo, etc. A manera de

transcripción; la paráfrasis, entendida como la traducción del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal de lo expresado; la identificación de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.

- b) Nivel de lectura de tipo inferencial/compresión global del texto. En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, atendidas estas como la capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos. Implica una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de esas relaciones, funciones y nexos de, y entre las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, entre otros, para llegar a conclusiones a partir de la información que brinda el texto.

Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los sabores con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo, expositivo, etc.)

También es importante la comprensión del funcionamiento de los fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente de texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto, etc.). Entran aquí en juego las competencias gramatical, semántica textual y enciclopédica.

- c) Nivel crítico – intertextual/lectura global del texto. En este nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para poder llegar al nivel de lectura crítica es necesario identificar las intenciones del texto, los autores o narradores presentes en estos. También es necesario reconocer las características de contexto que está implícitas en el contenido. Indaga, igualmente, por las posibilidades de establecer

relaciones entre el texto y otros textos. Por todo ello aquí se evalúan las competencias pragmática, textual y semántica, fundamentalmente.

La Editorial Alfaguara, española, en un trabajo sobre promoción de la lectura del año 2002, considera que se puede afirmar que, de acuerdo con los saberes previos, los intereses del lector y el tipo de texto, existen cuatro niveles de lectura:

- a) Nivel de lectura y comprensión mecánica: corresponde a la capacidad de deletrear e hilvanar las palabras en una sucesión coherente.
- b) Nivel de lectura y comprensión funcional: permite resolver exigencias cotidianas y comprender textos frecuentes en nuestras vidas, como cartas o instructivos.
- c) Nivel de lectura y comprensión instrumental: está orientado a buscar determinada información con la finalidad, por ejemplo, de solucionar un problema o elaborar un informe.
- d) Nivel de lectura y comprensión analítica: no solo reflexiona sobre lo que el texto dice, sino acerca de cómo lo dice y con qué intención.

Desde cualquier perspectiva, al rastrear los enfoques que se han seguido en la enseñanza de la lectura, observamos como tendencia lo siguiente:

- a) Un enfoque centrado en la lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información.
- b) Un enfoque centrado en la concepción de la lectura como proceso interactivo.
- c) Un enfoque centrado en la concepción de la lectura como proceso transaccional. Comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí que, se impone como concepción que leer es participar en un proceso activo de recepción y que saber leer es saber avanzar a la par que el texto, saber detectar pautas, indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias, sentimientos, experiencias de comprensión y, finalmente, elaborar una interpretación.

En el proceso de comprensión del texto escrito adquiere una gran importancia la deducción, pues ella actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y mucha relación guarda con los saberes que posee el lector. La comprensión de texto estará, entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por cómo actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura (Montalvo Calcines, 2007).

La reorientación didáctica en el campo de la enseñanza de la comprensión deriva del supuesto central de la lectura como proceso complejo en el que interactúan el lector y el texto. El enfoque actual centra su interés no solo en las características del texto sino que, además, y sobre todo, potencia la implicación personal seguida durante todo el proceso y redundando en la propuesta de actividades para desarrollar y estimular la lectura como método de estudio y como fuente de placer y recreación.

En la bibliografía especializada hay consenso en que el lector avanza por diferentes niveles de comprensión de textos; sin embargo, al señalar cuáles son esos niveles no siempre hay total coincidencia, en tal sentido se coincide con los criterios de Roméu Escobar (1999) asumiéndose que existen tres niveles básicos

1.1.2. Factores que inciden en el proceso de comprensión textual

En el proceso de comprensión de la lectura, inciden factores diversos:

- Contexto social.
- Edad y nivel de escolaridad.
- Características formales y conceptuales del texto.
- Adiestramiento en el uso de las ayudas que cooperan a favor de la comprensión textual.
- Estrategias que despliega el lector frente a textos de usos funcionales disímiles.
- Estrategias didácticas que se aplican para medir el proceso de comprensión.

En cuanto a las estrategias didácticas, las más generalizadas se centran en la activación de conocimientos previos; estrategias relacionadas con el vocabulario,

lenguaje y predicción; estrategias relacionadas con las inferencias (Florín Gattorno, 1999).

El uso de tales estrategias ha de promover una enseñanza de la lengua y de la literatura más dinámica, más original y eficiente, tomando como referente teórico el enfoque comunicativo, cuyo objetivo fundamental es “contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno” entendida esta como: competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); competencia socio lingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación del contexto); competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo); y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación) (Florín Gattorno, 1999).

1.2 Tratamiento de la comprensión de textos

Los estudios lingüísticos señalan el papel que desempeña la lengua como sistema de signos en la comunicación social. Por su carácter instrumental, por su contribución al desarrollo de habilidades intelectuales y docentes, por su condición interdisciplinaria y posibilitadora de saberes, la lengua constituye una de las herramientas más eficaces para el desempeño de los estudiantes (Gassó, 1999). Se hace necesario formular preguntas que hagan entender al alumno que la lectura le permite comprender el mundo.

También plantea que, resulta importante el análisis de las estructuras lingüísticas en la clase de comprensión de texto. El dominio de las estructuras lingüísticas además de garantizar un desenvolvimiento exitoso en la clase, en la que debe priorizarse el componente gramatical de la asignatura, es útil también en la clase de lectura y comprensión de texto. Existe en la actualidad una tendencia fuerte en apoyar el análisis literario en el lingüístico, lo cual aviene perfectamente con el carácter integrador en la asignatura Español – Literatura (Grass Gallo, 2002). estas actividades van llevando al alumno a descubrir lo que les aportan a los textos esas estructuras. Grass Gallo (2002).

Estas actividades van llevando al alumno a descubrir lo que les aportan a los textos esas estructuras. Grass Gallo (2002) opina que el análisis gramatical no disminuye el placer de la lectura, todo lo contrario, cuando el lector descubre la funcionalidad de las estructuras lingüísticas siente que va avanzando hacia el sentido del texto con una mayor destreza y profundidad, y que al fin capta, gracias a su esfuerzo intelectual, hasta el más leve matiz significativo, experimenta una enorme satisfacción que lo lleva al “verdadero disfrute” del texto y plantea además, que se debe aprovechar las unidades lingüísticas de los diferentes niveles de la lengua para apoyar el acto de comprensión textual.

El hecho de ejercitar la comprensión en la clase de Gramática, lejos de ser perjudicial resulta beneficioso, desde hace muchos años es estrategia de la enseñanza de la lengua materna en Cuba, que en la clase de Español – Literatura, se efectúe una verdadera integración de los componentes de esta asignatura y lograr esta de forma natural, sin que parezca un parche puesto a la fuerza (Grass Gallo, 2002).

Muchas son las dificultades que presentan los estudiantes en el acto de la comprensión de un texto. Por ello, todas las vías que se utilicen para desarrollar esa habilidad, y cuanto más se ejercite esta, será de un gran valor informativo para ellos.

El ejercicio de comprensión entraña una preparación adecuada de la clase, la elaboración de un sistema de preguntas heurísticas que recorran todo el texto. No basta con que se les haga dos o tres preguntas generales para que el alumno comprenda el texto. Las preguntas deben observar un orden lógico y deben combinar aquellos que se dirigen a los niveles de comprensión de la lectura con otras que se apoyan en los elementos lingüísticos (Grass Gallo, 2002).

Siempre hay que tener en cuenta que para que haya una verdadera comprensión del texto los ejercicios y actividades deben ser adecuados a la etapa del aprendizaje. El alumno adulto alcanza el primer nivel de comprensión, cuando lee superficialmente para conocer en un sentido general el asunto del texto; el cual vuelve a leer con mayor atención, si halla en él, suficiente interés para hacerlo (Grass Gallo, 2002).

En el tratamiento de la comprensión de texto debe dirigirse la atención, tanto a los resultados como al proceso de razonamiento seguido para alcanzarlo. Para ello, los

sistemas de preguntas elaborados a partir de la división del texto, en fragmentos lógicos, han de estar encaminados, no solo a comprobar la captación de los significados (literal, implícito, complementario) o al logro de los niveles de comprensión (traducción, interpretación, extrapolación), sino que se han de tener en cuenta las diferentes operaciones y estrategias empleadas en la adquisición, evaluación y aplicación de la información (Grass Gallo, 2002).

La comprensión de textos no debe ser interpretada como una simple suma de ideas, sino que se concreta cuando el lector logra integrarlas de forma global, para así llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis, lo cual se manifiesta en habilidades como resumir un texto, extraer la idea central, proponer un título, etc.

1.3 Potencialidades de la Educación Preuniversitaria para el desarrollo de la comprensión de textos.

El fin de la Educación Preuniversitaria es: “Lograr la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar en los contextos escuela – familia – comunidad, a partir del desarrollo de una cultura general, política y pre – profesional sustentada en el principio martiano de estudio – trabajo, que garantice la participación protagónica e incondicional en la construcción y en la defensa del proyecto socialista cubano, y en la elección consciente de la continuidad de estudios superiores en carreras priorizadas territorialmente” (MINED, 2004:1). Para ello el Ministerio de Educación cubano va perfeccionando su sistema de trabajo paso a paso.

Desde 1987 se han realizado transiciones en las diferentes enseñanzas. En el Preuniversitario los cambios llevan a la graduación de bachiller mejor preparadas no solo académicamente, sino también cultural, política y moralmente. El diseño curricular de la Educación Preuniversitaria responde a las necesidades educativas y formativas que sustenta nuestra política educacional. En ella se imparten las “Asignaturas de Formación General”, las cuales propician la reparación de los estudiantes en las ciencias y humanidades, en función de egresar bachilleres de acuerdo con sus aptitudes, exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico – social.

Teniendo en cuenta el perfeccionamiento de planes de estudio y programas, la vinculación de las instituciones docentes con la comunidad, la renovación de los métodos pedagógicos para la atención a la composición sociocultural de la Educación de estudiantes jóvenes; se plantea ir a un proceso de transformaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la que se vieron implicadas todas las asignaturas que conforman el currículo, entre ellas el Español – Literatura.

Antes de 1989, fecha en que se comienza a llevar a la práctica el Plan de Perfeccionamiento en Cuba se impartían los contenidos lingüísticos separados de los literarios, es decir, como dos asignaturas diferentes: Español y Literatura.

En el caso de la asignatura Español los contenidos eran múltiples. Conjuntamente con el estudio de los conceptos lingüísticos, se llevaba a cabo un trabajo sistemático para el desarrollo del lenguaje oral y escrito, el estudio de las normas ortográficas y el desarrollo de habilidades caligráficas. Como se observa, el estudio de la lengua como sistema y los niveles que la integran constituían la línea central predominante de estos programas.

La Literatura, por su parte, estaba estructurada de acuerdo con un principio histórico, lo que permitía a los alumnos emprender el análisis de las obras literarias teniendo en cuenta el contexto histórico social en que surge la evolución de movimientos y estilos literarios, y el desarrollo de las ideas políticas que condicionan la ideología del autor. La selección de las obras objeto de estudio se realizó teniendo en cuenta los más altos valores del patrimonio literario mundial y la historia de la literatura, además considerando los conceptos de teoría literaria que sirven de basamento a los principios emanados de la estética marxista – leninista.

Se orientaba, entonces, el análisis de las asignaturas con carácter independiente y se tenía como aspecto renovado pues ambas, según se planteaba, eran cualitativamente diferentes en su contenido.

A partir de 1989, siguiendo el principio de que la literatura estudia el arte de la palabra, se integran ambas asignaturas con el objetivo de contribuir a la formación de un lector inteligente que sea capaz de percibir, cada vez mejor, la riqueza de la obra

literaria y favorecer el perfeccionamiento de las habilidades idiomáticas, especialmente las comunicativas.

Este concepto incluye que actividades para abordar contenidos literarios se conciben sobre la base de trabajar habilidades idiomáticas, teniendo en cuenta, además, modos de actuación que contribuyan al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y que responda al nivel de profundización. La enseñanza de la literatura rectora, pues es parte del hecho de que esta se expresa por medio de la lengua.

Lengua y literatura son inseparables.

Después del segundo perfeccionamiento en 1989 comienza a darse pasos por la integración de la enseñanza de la lengua, se unifican las asignaturas de Español literatura y se va trabajando hacia una dirección integral, pues en una misma clase se abordan aspectos gramaticales y se atiende el desarrollo del lenguaje así como su uso correcto.

La concepción actual de la enseñanza de la lengua a partir del enfoque comunicativo propone desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes; competencia lingüística, sociolingüística; discursiva y estratégica.

Esta nueva perspectiva se encuentra el denominado enfoque comunicativo, el cual rige por las teorías más avanzadas desde el punto de vista psicológico y pedagógico, el aprendizaje significativo, la didáctica constructivista y la psicología cognitiva propone ideas de Vigosky, Bruner y otros.

Sus componentes funcionales so: la comprensión, el análisis y la construcción textual, siempre van a estar presente y relacionados en la clase comunicativa, aunque desde el punto de vista metodológico para su estudio se ha de abordar cada uno de forma independiente.

Los procesos de comprensión, análisis y construcción, constituyen el soporte metodológico para la integración de los componentes de la clase y en los sistemas de clase de cualquier área del saber.

Características del programa actual de Español-Literatura para el Preuniversitario. Sus particularidades en duodécimo grado.

El programa actual de Español-Literatura se caracteriza por el desarrollo de los núcleos básicos de contenido y las habilidades para la comunicación idiomática, a partir de su doble función: cognitivo-comunicativo.

Relaciona la sociedad con el hombre en correspondencia con el contexto en el que lingüísticamente funciona, estableciendo relación dialéctica entre el pensamiento y lenguaje, especial en el enfoque comunicativo que propicie el desarrollo de las competencias lingüísticas, cognitivas, comunicativas y socioculturales para los jóvenes estudiantes del. Los procesos de comprensión, análisis y construcción sirven de base metodológica para la integración dinámica de los componentes de la asignatura y de la clase, pues concibe lo ideológico, lo cognitivo y lo afectivo como componentes esenciales para la transformación actual del joven preuniversitario. Permite el desarrollo de habilidades intelectuales-comunicativas y docentes fundamentado en la concepción interdisciplinaria de los saberes de la cultura general, a partir del contexto de la obra literaria, lo que reanuda en un constante análisis, discusión y reflexión que refuercen los conceptos de mismidad, e identidad tan necesarios en nuestro tiempo. El programa de duodécimo grado está conformado por contenidos literarios, obras que pertenecen a la literatura clásica, conjuntamente con contenidos gramaticales y ortográficos, los que permiten en su conjunto.

- Caracterizar las obras fundamentales de la literatura universal en los siglos XIX y XX a partir del análisis integral
- Valorar críticamente la belleza y calidad artística de obras literarias teniendo en cuenta la unidad de contenido y forma.
- Comentar ideas y sentimientos presentes en las obras, así como actitudes y cualidades morales de los personajes
- Desarrollar habilidades comunicativas, mediante el empleo de estrategias de comprensión y construcción de textos

- Ejercitar los conocimientos gramaticales referidos al verbo, al sintagma verbal, los complementos verbales, las formas no personales del verbo, el adverbio y el análisis de oraciones simples
- Trabajar con los componentes de la asignatura. Comprensión, análisis (literario y gramatical), construcción de textos y ortografía
- Profundizar en los contenidos ya abordados

Se considera oportuno destacar las potencialidades de la clase como proceso para la formación de la comprensión de textos que:

- Permite el diálogo directo con los alumnos
- Facilita explotar las posibilidades de los contenidos en función de la comprensión de textos
- Permite orientar tareas y actividades para poner al alumno en contacto con la realidad
- Permite observar las transformaciones en la conducta y evaluar el desarrollo integral de los alumnos

Para potenciar la dimensión cognitiva desde la clase es necesario.

- Tener en cuenta que el profesor es el eje directriz del sistema de referencias educativas
- Considerar la comprensión de textos como parte del núcleo central de la labor educativa
- Asociar el contenido de cada asignatura a lo que ocurre en el mundo que rodea al estudiante
- Propiciar la relación del contenido de la asignatura con el propio mundo personal del estudiante
- Desarrollar capacidades en los estudiantes para comprender e interpretar la realidad y participar activamente en su transformación

- Lo que se enseña debe ser significativo para el estudiante en función de un sentido de vida que responda al proyecto social.

1.4 La tarea docente y su actividad en el conocimiento humano

Las tareas docentes han sido abordadas por diferentes autores, han sido definidas en diferentes etapas, se coincide en que tienen gran importancia en el aprendizaje, contribuye a la instrucción y a la educación de la personalidad y al desarrollo del pensamiento reflexivo.

Por su parte, Petrosky (1978) la define como la caracterización de un problema, reconociendo como la situación del problema aquello que es imprescindible, desconocido, inquietante, con lo cual tropieza el hombre en el transcurso de la actividad cuando interviene el pensamiento y es parte del análisis de la situación del problema que se formula, la tarea.

Álvarez de Zayas (1999) afirma que la tarea es la célula del proceso docente educativo. Fundamenta que “la explicación por el profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un ejercicio o de un problema de éste, son ejemplos de tareas docentes”.

San cristán (1992) plantea que las tareas son “fragmentos de actividad,”... son los electos básicos reguladores de la enseñanza”.

Para el colectivo de autores, del ICCP en su libro “Pedagogía” (1984), una tarea lleva el alumno a comprender que exista algo que él no sabe, algo para lo cual él no tiene respuesta.

Blanco (2003) define la tarea docente como las orientaciones planificadas dentro del proceso docente educativo para ser ejecutadas por el alumno, en clase o fuera de ella, encaminadas a las dimensiones cognitiva-instrumental y valorativa-actitudinal.

Doyle (1979) enfatiza que “las tareas son reguladoras de la práctica y en ellas se expresan y conjugan todos los factores que lo determinan, convirtiéndose del currículo a través de esquemas prácticos”. Afirma además que la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para implementar los aspectos

de la instrucción, seleccionar la estrategia para trabajar con el contenido y utilizar materiales.

Para Carter y Doyle (1979) la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para interpretar los aspectos de la instrucción, seleccionar la estrategia de contenido y utilizar materiales específicos. Él mismo plantea que las tareas docentes deben cumplir tres componentes básicos:

- El producto, es decir, la finalidad de los mismos
- Los recursos que se utilizan, dados por su situación
- Las operaciones que pueden aplicarse a los recursos disponibles para alcanzar el producto

Se han realizado diversos estudios sobre la tarea docente (Álvarez de Zayas, 1996, Labarrere, Álvarez de Zayas, 1999, Álvarez de Zayas, 2004). En estos trabajos existen coincidencias en la concepción y formulación de tareas docentes, las que deben obedecer a que el maestro tenga en cuenta lo siguiente:

- Que elementos del conocimiento necesito que sean revelados
- Qué operaciones del pensamiento a estimular, cómo conjugar distintos tipos de tareas
- Qué tareas promueven exigencias cognitivas, intelectuales y formativas

Las condiciones en que se desarrolla la tarea.

- En que entorno sociocultural se desenvuelve el escolar
- Que las tareas cumplan los requisitos de ser variadas, suficientes y diferenciadas

Álvarez de Zayas (1999) considera que la tarea docente es la célula del proceso docente educativo porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que el hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza

social de la formación de las nuevas generaciones que subyace las leyes de la pedagogía.

La tarea docente se puede desmembrar en los componentes, pero ellos son solo parte del objeto y no él en sí mismo. Por ejemplo, en ella está presente el objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción de cada uno de ellos en la autorrelación de la tarea docente (Álvarez de Zayas, 1999).

En cada tarea docente hay un conocimiento a asimilar, una habilidad, a desarrollar un valor, a formar. El método es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para propiciarse del contenido (Álvarez de Zayas, 1999).

La evaluación es el eslabón del proceso, permite comprobar si se ejecuta correctamente la tarea (Álvarez de Zayas, 1999).

La ejecución de una tarea no garantiza dominio por el estudiante de una nueva habilidad; el sistema de tarea sí. Mediante el cumplimiento del sistema de tarea se alcanza el objetivo (Álvarez de Zayas, 1999).

La contradicción fundamental del proceso: entre objetivo y método está presente en la tarea docente (Álvarez de Zayas, 1999).

En el análisis documental realizado hasta aquí. Se constató una definición más completa, la cual expresa que la tarea docente “es la célula básica del proceso pedagógico, es la acción del profesor y el estudiante, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver un problema planteado a los estudiantes”. (ISP, Santiago de Cuba, 2004).

Se asume esta concepción de tarea docente, porque cumple con los parámetros de la enseñanza desarrolladora, con la cual se lograrán acciones más conscientes, posiciones reflexivas, con un lato protagonismo de los estudiantes.

Estas transformaciones que se aspira, precisa que el profesor tenga en cuenta a la hora de abordar su clase, asignar un período de tiempo a la tarea, dentro de la planificación, esto permite explicar los objetivos que se persiguen con ella y ofrecer

las instrucciones requeridas. También garantiza que los estudiantes la escriban en sus libretas y tomen conciencia de su ejecución correcta, control y evaluación.

Capítulo 2. Diagnóstico inicial, fundamentación de las tareas docentes y validación de las mismas.

2.1 Diagnóstico inicial

Para la concepción de la propuesta se tomó en cuenta la información sobre las dificultades de los estudiantes en la comprensión de textos. Recopilada aplicando diversos métodos empíricos y teóricos. En este sentido, se realizó una entrevista (anexo 1), se aplicó una guía de observación a clase (anexo 2) y una prueba pedagógica (anexo 3).

En la entrevista realizada a los estudiantes, con el objetivo de comprobar su nivel de satisfacción en relación con el trabajo dirigido a la comprensión de textos, se pudo constatar desde un punto de vista cuantitativo que:

1. El 30,8 % (8 de 26) de los estudiantes consideró que es trascendente el aprendizaje de la comprensión de textos.
2. En el 80,8 % (21 de 26) de los casos los estudiantes admiten tener problemas en la comprensión de textos.
3. Los estudiantes manifiestan en el 100 % (26 de 26) de los casos que no conocen los elementos a tener en cuenta para la comprensión textual.
4. El 73,1 % (19 de 26) de los estudiantes manifiestan que no se sienten satisfechos con el trabajo que se realiza en clase con la comprensión de textos pues resultan aburridos los temas tratados, que siempre el Español es lo mismo, que no le encuentra utilidad, y manifiestan que “¿para qué me sirve esto?”.

La información recopilada mediante la aplicación de la guía de observación a clase y la prueba pedagógica inicial se relaciona con las dificultades de los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión. Específicamente, en el nivel 1 se determinaron las dificultades de los estudiantes para captar el significado implícito del texto (SIT), utilizar sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto (UCP), identificar de referentes claves (IRC) e inferir a partir de las relaciones de significado del texto (IRS). En el segundo nivel de comprensión se determinaron las

habilidades para comentar las ideas esenciales del texto (CIE), emitir juicios acerca del texto (EJT) y ejemplificar de forma atinada el texto (EAT). Por último, del tercer nivel de comprensión se comprobaron las capacidades para aplicar nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación (ANS), extrapolar a su modo vivencial nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto (ENS) y explicar la vigencia del texto atendiendo a su contexto (EVC).

La información recopilada al aplicar la guía de observación a clase y las pruebas pedagógicas (inicial y final) se muestra en las tablas de los anexos 5 y 6, respectivamente. La primera columna de estas enumera a cada uno de los alumnos a los que se les aplicaron los instrumentos mencionados; y en la primera fila aparecen reflejados los diferentes niveles (dimensiones) de comprensión de textos. Los elementos de la tabla matriz del anexo 6 representan los resultados de las pruebas pedagógicas inicial (A) y final (D), realizadas antes y después de aplicar las tareas docentes, respectivamente, a cada uno de los alumnos en la muestra analizada. Por ejemplo, en el anexo 5, el resultado del alumno número 1 en la observación pedagógica, antes de aplicar las tareas docentes, arrojó que este presentaba dificultad (I) para captar el significado implícito del texto (SIT). Sin embargo, posterior a la aplicación de las tareas docentes esta deficiencia fue erradicada (C). Las últimas filas de esta tabla muestran el total de estudiantes a los que se les aplicó el instrumento (PR), el total de respuestas correctas e incorrectas (RC y RI, respectivamente) y los porcentajes de RC y RI (%RC y %RI) en cada uno de los indicadores.

Los resultados de la observación pedagógica en clase (anexo 5) antes de aplicar las tareas docentes muestran que sólo 9 de 26 estudiantes (34,6%) captan el significado implícito del texto, 5 de 26 (19,2%) utilizan sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto, 7 de 26 (26,9%) identifican los referentes claves y secundarios del texto ; el 15,4% (4 de 26) comentan ideas esenciales del texto; el 11,5% (3 de 26) emiten juicios acerca del texto; el 11,5% (3 de 26) apoyan sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto; el 7,7% (2 de 26) aplican los nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación; el 11,5% (3 de 26) extrapola a su

mundo vivencial los nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto; y un 7,7% (2 de 26) explican la vigencia del texto atendiendo a su contexto.

Se procedió entonces a aplicar la prueba pedagógica inicial (anexo 6) con el objetivo de determinar, de manera práctica, las dificultades en la comprensión de textos de los estudiantes.

En la misma existe correspondencia entre el número de ítems con los niveles de desempeño y con las normas establecidas (la prueba posee 4 ítems en el primer nivel, y 3 para el segundo y el tercero, respectivamente). Los ítems se redactaron con claridad. Existe correspondencia de los distractores con los posibles errores. Las preguntas abiertas y cerradas están proporcionadas. El examen se aplicó en condiciones favorables, pues el instrumento fue impreso, se comunicó a los estudiantes el objetivo de la comprobación y la importancia de responderla de manera completa, por lo que no se entregó ninguna pregunta en blanco. Además se propició un clima psicológico adecuado durante la realización de la prueba, y se les brindó el tiempo establecido para realizar la comprobación. De esta manera, los resultados de la prueba pedagógica inicial (consultar tabla del anexo 6) permitieron establecer cuales eran las dificultades de los estudiantes de 11º grado del IPU “José Luis Tassende” en los diferentes niveles de la comprensión de textos.

Los resultados de la prueba pedagógica inicial (anexo 6), antes de aplicar las tareas docentes, evidenciaron que el 69,2% de los estudiantes (18 de 26) captan el significado implícito del texto; 19 de 26 (73,1%) utilizan sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto; 17 de 26 (65,4%) identifican los referentes claves y secundarios del texto; 15 de 26 (57,7%) establecen inferencias a partir de las relaciones de significado del texto; el 46,2% (12 de 26) comentan ideas esenciales del texto; el 42,3% (11 de 26) emiten juicios acerca del texto; el 34,6% (9 de 26) apoyan sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto; el 15,4% (4 de 26) aplica los nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación; el 19,2% (5 de 26) extrapola a su mundo vivencial los nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto; y un 11,5% (3 de 26) explican la vigencia del texto atendiendo a su contexto.

De manera general, los %RC en la prueba pedagógica inicial (PP), en los diferentes indicadores a cada nivel de comprensión, son superiores a los %RC de la observación pedagógica (OP) obtenidos en iguales condiciones. Este comportamiento puede estar muy relacionado con que la calidad de la lectura durante la OP es inferior a la de este parámetro en la PP, donde el estudiante puede dirigirse al texto en varias ocasiones para extraer información del mismo. También influye la pobre expresión oral de los estudiantes.

Con el propósito de evaluar las dificultades en cada uno de los niveles de comprensión de manera general se definieron varios criterios. La evaluación del estado en cada nivel de comprensión puede ser de bien (B), regular (R) o mal (M) en función de la evaluación de cada indicador en la prueba pedagógica. Los criterios empleados para evaluar de manera global el estado de las dimensiones de la comprensión se muestran en la Tabla 1. La evaluación global de cada estudiante en cada uno de los niveles de comprensión se muestra en el anexo 7.

Tabla 1. Criterios para la evaluación global de los niveles de comprensión del texto.

Nivel	Bien	Regular	Mal
I	Si obtiene correcto en 3 o más indicadores.	Si obtiene igual cantidad de indicadores correctos e incorrectos (2 y 2).	Si obtiene 3 o más indicadores incorrectos.
II y III	Si obtiene 2 ó 3 indicadores correctos.	Si obtiene 1 indicador correcto.	Si no obtiene indicadores correctos.

Los resultados (anexo 7) reflejan que, inicialmente (antes de aplicar las tareas docentes), el nivel de comprensión que presenta mayores dificultades es el tercero, donde el 88,5% de los estudiantes fueron evaluados de regular (R) y mal (M), luego el segundo, con aproximadamente el 61,5% de los estudiantes evaluados de R y M, y finalmente el primero donde el 50% obtuvo calificaciones de R y M. Estos

resultados están en concordancia con el grado de complejidad de cada uno de los niveles de comprensión.

Las preguntas de mayores dificultades son las abiertas y las del tercer nivel. Una vez analizados los resultados se llega a la conclusión de que existen insuficiencias en la comprensión, que se manifiestan de la siguiente manera:

- Falta de comprensión de los ítems que ofrecen ciertas condiciones.
- Insuficiente dominio de la semántica textual.
- El establecimiento de relaciones intertextuales es muy limitado.
- Insuficiente el trabajo con los significados literales, complementario e implícito del texto.
- Los estudiantes no asumen posiciones de comprensión insuficiente del significado literal del texto, fundamentalmente en las lecturas críticas y reflexivas para determinar un mensaje y su trascendencia.

2.2 Fundamentación de las tareas docentes

La definición de tarea docente que se asume es la que define el Instituto Superior Pedagógico de Santiago de Cuba, la cual expresa que la tarea docente “es la célula básica del proceso pedagógico, es la acción del profesor y el estudiante, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver un problema planteado a los estudiantes” (ISP, Santiago de Cuba, 2004).

Se asume esta concepción de tarea docente, porque cumple con los parámetros de la enseñanza desarrolladora, con la cual se lograrán acciones más conscientes, posiciones reflexivas, con un alto protagonismo de los estudiantes.

Esta transformación que se aspira, precisa que el profesor tenga en cuenta a la hora de abordar su clase, asignar un periodo de tiempo a la tarea, dentro de la planificación, esto permite explicar los objetivos que se persiguen con ella y ofrecer las instrucciones requeridas. También garantiza que los estudiantes la escriban en

sus libretas y tomen conciencia de la necesidad de su ejecución correcta, control y evaluación.

Las tareas docentes tienen como objetivo fundamental: comprender textos para que evidencien la asimilación de los conocimientos y el crecimiento socio – cultural. Se orientan y ejecutan durante la clase, generalmente, en el aula y, en ocasiones, como estudio independiente; las mismas se controlan en la próxima clase. Para la realización de las tareas docentes se utilizaron las clases de Español – Literatura siguientes:

- Práctica de análisis sintáctico
- Práctica de comprensión de textos de diferentes tipos.
- Caracterización de personajes
- El valor comunicativo de de las oraciones por la actitud del hablante
- Práctica de reconocimiento y clasificación de oraciones
- Práctica integral de la lengua.
- Redacción de informes.
- Comprensión, análisis (literario y gramatical).
- Construcción de textos y ortografía.

En función de estos textos y partiendo de las dificultades que presentan los estudiantes se procedió a la planificación de un conjunto de tareas docentes. Las mismas se estructuran de la siguiente manera: orientación, sugerencias y evaluación.

Se tuvo en cuenta la secuencia metodológica que se propone, tomada de la tesis doctoral de la profesora Alicia Toledo del ISP “Enrique José Varona”. Además se pretende:

- La sistematización profunda con el vocabulario en función de descubrir el matiz semántico que discrimina a un vocablo de otro y la utilización constante de los diferentes diccionarios, de manera que permita captar los significados implícitos y explícitos del texto.

- Fortalecer la comprensión profunda mediante la inferencia de los términos, expresiones a través del trabajo con los significados literal, complementario e implícito del texto.
- El entrenamiento a los estudiantes para que asuman posiciones críticas y reflexivas para determinar un mensaje y su trascendencia.
- El adiestramiento a los estudiantes para que comprendan distintos enunciados. La sistematización de ejercicios dirigidos a descubrir los niveles morfológicos y sintáctico para la comprensión adecuada de un texto.
- Realizar en los análisis de textos, momentos de reflexión metalingüística que respondan a las preguntas qué, cómo, por qué y para qué se usan las distintas palabras y estructuras de la lengua.

TAREA DOCENTE # 1:

Orientación

¿Has pensado qué es la vida para ti?

Seguramente alguna que otra vez has echado tu imaginación a volar y te has visto dentro de quince o veinte años con un grupo de sueños cumplidos y otros quizás frustrados.

A partir de una de las siguientes situaciones comunicativas y de tu propia opinión imagina una conversación, intercambio o debate entre los compañeros del aula.

- Una posibilidad que nos proporcionan nuestros padres para conocer el universo humano.
- Un camino real – maravilloso que debemos transitar.
- Una aventura que emprendemos con una familia y que entrelazamos con otras personas para cultivar una mayor.

Desde sus mismos orígenes, el ser humano trató de develar el misterio de su destino personal. Hoy en día, a pesar de los adelantos de la ciencia, mucho se dice y se especula sobre la posibilidad de predecir su futuro o decidirlo mágicamente. No son pocos los que viven de “adivinar” o “garantizar” mediante métodos oscuros, los acontecimientos que tenemos o deseamos en el futuro.

Del texto anterior responde:

1.1) ¿Cuál de las siguientes preguntas no tiene respuesta en el texto:

- a). ___ ¿Desde cuándo el ser humano trató de develar el misterio de su destino personal?
- b) ___ ¿Cuándo se dice y se especula sobre la posibilidad de predecir su futuro?
- c) ___ ¿Cómo “adivinar” o “garantizar” lo que deseamos en el futuro?
- d) ___ ¿Qué es necesario enseñar con relación a los adelantos de la ciencia?

1.2 Responde verdadero (V), falso (F) o no se dice (?) según el texto.

___ Hoy no se tiene en cuenta la ciencia para continuar especulando sobre el futuro del hombre.

___ El ser humano es el único ser vivo que tiene conciencia de sí.

___ El ser humano nunca le ha interesado conocer el misterio de su destino.

1.3 Extrae del texto:

- La pareja sintáctica que se refiere a la antigüedad del ser humano. Di la concordancia.
- Los vocablos que signifiquen: descubrir, reflexiona, enseñar.
- Los signos de puntuación que te indican que hay duda o inseguridad en lo expresado

1.4 ¿Qué nos pretenden expresar con las siguientes palabras?

- el misterio de su destino
- métodos oscuros

1.5 Enjuicia la siguiente idea expresada por Antonio Machado en sus versos, que se relacionan con el texto:

Caminante, no hay camino,

Se hace camino al andar.

1.7: Para que desarrolles tu ejercicio de redacción te proponemos la siguiente pregunta

¿Has soñado con su futuro profesional?

Respóndela. Especifica qué haces para lograrlo.

1.8 La vigencia del texto atendiendo a.

Muchos creen tener “la verdad” en sus manos Explica cómo la manifiestan los jóvenes en su contexto.

Evaluación

Se evaluará mediante la revisión de libretas y la participación en clases.

TAREA DOCENTE # 2:

Orientación

1.1 Seguidamente te plantearemos una tarea relacionada con el tema de los signos. Se realiza a través de “La lluvia de ideas” que permite todo lo que se conoce de un tema antes de iniciar una lectura para su comprensión o redacción de un texto.

- ¿Qué entiendes por la palabra signos?
- ¿Qué tipos de signos conoces?
- Se copiarán en el pizarrón todas las respuestas y se subrayan los signos de puntuación.

1.2 Copie el texto que te dictará tu profesor

Todas las fobias se consideran en salud mental , enfermedades ;son miedos rechazos irracionales desde un lugar de poder ;desde una altura donde la persona ,que rechaza , se siente superior a la rechazada ;desde un ámbito donde encuentra argumentos para creerse aventajada. El argumento no existe, no hay razón ninguna para sentirse superior a otro ser humano, condenar a otros nos pone en un suelo escabroso; todo lo que le hacemos a otros nos los hacemos a nosotros mismos, para bien o para mal.

1.3 -Prepárate para explicar el porqué de su escritura correcta de las así como de los signos de puntuación.

1.4 ¿Conoces el significado de todas las palabras del texto?

- Enumera todos los sinónimos que de ellas puedas encontrar

1.5 Di de otra manera:

- suelo escabroso.

- rechazos irracionales.

Sugerencia

Realizarás la autorevisión de tu trabajo para ello debes leer las veces necesarias tu trabajo persiguiendo en cada lectura objetivos diferentes:

- Colocar los signos de puntuación
- Rectificar las mayúsculas
- Analizar la concordancia.
- Distinguir los posibles cambios de grafema
- Acentuar correctamente

Evaluación

Se evaluará mediante la revisión de libretas y la participación en clases.

Tarea Docente #3

Orientación

A continuación te proponemos la realización de una tarea, a través de ella aprenderás a apreciar los valores literarios de la poesía cantada como expresión de un nuevo momento histórico y ejercitar el uso del vocabulario básico y de la lectura y análisis de las obras. Esta canción es cantada en América por muchas voces, su compositora es Violeta Parra, chilena, iniciadora de la nueva canción latinoamericana.

1.1 Deléitate con ella

Gracias a la vida

*Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me dio dos luceros que cuando los abro
perfecto distingo lo negro del blanco
y en el alto cielo su fondo estrellado
y en las multitudes el hombre que yo amo.*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me ha dado el oído en todo su ancho
graba noche y día grillos y canarios,*

*martillos, turbinas, ladridos, chubascos
y la voz tan tierna de mi bien amado.*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me ha dado el sonido y el abecedario,
con él las palabras que pienso y declaro,
padre, amigo, hermano y luz alumbrando
la ruta del alma del que estoy amando.*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me dio el corazón que agita su marco
cuando miro el fruto del cerebro humano,
cuando miro el bueno tan lejos del malo
cuando miro el fondo de tus ojos claros.*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me ha dado la risa y me ha dado el llanto,
así yo distingo dicha de quebranto,
los dos materiales que forman mi canto
y el canto de todos, que es mi propio canto.*

1.2 Después de haber leído su letra, puedes expresar qué impresión te ha causado
¿Por qué?

1.3 ¿Cuál es el sustantivo clave?

- -Haz una lista con los sintagmas nominales que consideres que se relacionen directamente con el sustantivo núcleo del título.

1.4 ¿Qué infieres de las siguientes ideas?

- Ojos claros.
- Corazón,
- cerebro,
- dos luceros,

- luz alumbrando.

2-Analiza cada estrofa para que hagas un resumen de lo que se agradece a la vida en esta canción.

5. Haz un mapa conceptual con los sintagmas que se opongan semánticamente.

Sugerencia.

Recuerde que al analizar la poesía cantada debe tener en cuenta que esta tiene sus propios códigos. Se apoya en la música, la melodía y la armonía, que desempeñan un papel importante. Cuando determinamos a qué clase pertenece cada palabra de una oración –sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio- estamos realizando un análisis morfológico. En cambio, cuando determinamos qué función desempeña cada palabra o grupo de palabras en la oración –sujeto, predicado, complementos, etc. – hacemos un análisis sintáctico.

Evaluación

La realización de esta actividad se evaluará mediante preguntas dirigidas en el próxima clase y mediante la revisión de libretas.

TAREA DOCENTE # 4:

Lee el siguiente texto tomado de “El Principito” y conviértete en coautor o partícipe de la presente situación.

Mira a tu alrededor y serás responsable de todo lo que amas: tu familia, tus amigos, tu casa, tu patria. Ve, busca un pozo, un pozo de agua que es tu ternura; echa tu ternura como el agua en tus manos y dala a beber a todo el que conozcas. Porque el mundo es tu amigo y así domesticando y dejándonos domesticar, buscando pozos en el desierto, no temiendo a las falsas apariencias, preguntando, trabajando se puede llegar a las estrellas.

No se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible para los ojos.

1. ¿Qué experimentas al leer este texto?
2. Escribe el sinónimo de:
 - *ternura*
 - *domesticar*
 - *apariencias*
3. Explica la relación entre responsabilidad y amor que se presenta en el texto.
4. Extrae los sustantivos que nombran las cosas que amas.

5. ¿A qué se refiere el autor cuando plantea?

- *domesticando y dejándonos domesticar*
- *buscando pozos en el desierto*
- *llegar a las estrellas*

6. Comenta la siguiente idea del texto

“... no se ve bien, sino con el corazón. Lo esencial es imperceptible para los ojos.”

Evaluación.

La tarea docente será controlada a una tarea extractase en el último encuentro de la semana siguiente.

TAREA DOCENTE # 5:

1 Copia con tu mejor letra y ortografía:

La bandera de la estrella solitaria es el símbolo de la nación: de una forma rectangular, de doble largo que ancho, compuesta por cinco franjas horizontales de un mismo ancho; tres de color azul turquí y dos blancas dispuestas alternativamente. En uno de sus extremos tiene un triángulo equilátero de color rojo, uno de cuyos lados es vertical y ocupa toda la altura de la bandera, constituyendo su borde fijo. El triángulo lleva en su centro una estrella blanca de cinco puntas inscrita dentro de una circunferencia imaginaria cuyo diámetro es igual al tercio de la altura de la bandera; una de las puntas de la estrella está orientada hacia el borde libre superior de la misma.

2 Extrae del texto la idea central.

3 ¿Qué forma elocutiva predomina en el texto?

4 Extrae el sintagma nominal que nombra nuestra insignia nacional. Di su estructura.

5 La pareja sintáctica que caracteriza a la estrella solitaria. Di su concordancia.

6 Busca los sinónimos de los siguientes vocablos: símbolo, turquí.

- Sustitúyelos en el texto.
- Expresa si siente el mismo efecto al leer ¿Por qué?

7 .Valora por qué la bandera de la estrella solitaria es un símbolo de la nación.

Evaluación.

La tarea docente será controlada a una tarea extractase en el último encuentro de la semana siguiente.

Tarea docente 6

Orientación

Leer es una práctica cultural, que consiste en interrogar activamente un texto para construir su significado. Se basa en las experiencias previas, esquemas cognitivos y propósitos del lector. Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea.

Lee atentamente el listado de palabras que a continuación se muestra. Estas palabras son claves importantes de un texto que posteriormente analizaremos

Lee el siguiente poema de Pedro Provencio.

*Tus labios en
Los míos en
Tus manos en
Mis ingles en
Tus hombros en
Mis labios en
Los tuyos en
Mis manos en
Tus ingles en
Mis hombros en
Tus labios en
Los míos.*

1 Realizamos la lectura de un texto escrito en:

___ prosa

___ verso

1.2 El texto es:

___ un comunicado conjunto

___ un documento científico

___ un poema erótico.

1.3 La forma elocutiva predominante es:

___ narración

___ exposición

___ diálogo

___ descripción

a) ¿Qué impresión te causó la lectura del texto?

1.4 Escribe verdadero (v) o falso (f) o no se dice.

___ El poema expresa todo el ritual erótico del amo.

___ Las formas verbales del poema son copulativas.

___ El estilo es puramente nominal.

___ El objeto lírico es una mujer.

1.5 Extrae los sintagmas nominales que den idea de:

a) Los pronombres que me den idea de cercanía.

b) Los pronombres que se refieren al objeto y al sujeto lírico respectivamente.

c) Los sustantivos claves para el juego amoroso.

Lea oralmente el poema ¿Qué recurso tienes que tener en cuenta para su lectura? ¿Qué posibilidades le brinda?

Emita su criterio sobre este tema de forma oral

a) ¿Al leer el texto se confirman o se rechazan tus ideas sobre los juegos amorosos? ¿Por qué?

b) ¿Qué modificaciones, según información aportada por la lectura, le harías al texto?

Sugerencia

Tener en cuenta que este poema tiene sus propios códigos. Se apoya en el encabalgamiento de versos. Una lectura silenciosa te hará ver, su estructura.

Evaluación.

La tarea docente será controlada a una tarea extractase en el último encuentro de la semana siguiente.

Tarea Docente # 7

Orientación

La realización de esta tarea docente te permitirá mejorar tu comprensión textual para ello debes leer la siguiente anécdota sobre Víctor Hugo:

A edad muy avanzada, Víctor Hugo, el gran escritor francés, comenzó a estudiar el idioma español. Ponía en esos estudios tanto empeño que un amigo le comunicó su asombro. ¿Para qué quería, casi al final de la vida, aprender esa lengua? — Porque he analizado bien los idiomas más conocidos — contestó Víctor Hugo — y he llegado a la siguiente conclusión:

El inglés se ha hecho para el comercio.

El alemán, para la ciencia.

El italiano, para la música.

El francés, para la literatura.

Y el español...

— ¿Para qué?... — interrogó el curioso amigo.

el español — afirmó solamente el gran autor de Los miserables, el español... ¡para hablar con los dioses!

1-¿Qué personajes aparecen en la anécdota anterior?

2-¿Sobre qué tema hablan esos personajes?

3-¿De todos los idiomas que se mencionan, cuál recibe un mayor elogio?

Fundamente su selección con una expresión del texto.

4- ¿Qué inferencias puedes establecer a partir de las finalidades, que para Víctor Hugo tienen los distintos idiomas?

5- Extraiga los sintagmas que signifiquen que Víctor Hugo:

- es un vetusto.
- tiene talento literario.
- es de Francia.
- estudiaba con tesón.

6- Comenta la siguiente idea: Los hispanohablantes debemos estar orgullosos de tener como propia una lengua milenaria. Es una joya que debemos preservar porque muchos han ayudado a cincelar.

Sugerencias

Para realizar esta actividad, puedes consultar los periolibros de Español-Literatura I y II recapitula todo lo relacionado con las estructuras gramaticales y las estrategias de comprensión; pues te ayudarán a resolver las actividades.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita durante en la próxima clase.

Tarea 8

I-Lee atentamente los siguientes versos del cubano Guillermo Cabrera Infante.

¡Ay, José, así no se puede!

¡Ay, José, así no sé!

¡Ay, José, así no!

¡Ay, José, así!

¡Ay, José!

¡Ay!

1. Divide el texto en oraciones psicológicas .Clasifíquelas por calidad psicológica del juicio ¿Qué ideas te sugieren las mismas?
2. Compara las dos primeras oraciones desde el punto de vista ortográfico y gramatical. ¿Qué semejanzas y qué diferencias encuentras en ellas?
3. Como habrás podido observar en cada verso se suprime un vocablo. Clasifíquelos gramaticalmente ¿Cómo influyen semánticamente en la oración?
4. ¿Cuáles son las oraciones unimembres? ¿Cómo las identificaste?
5. Extraiga las formas verbales de las oraciones bimembres, clasifíquelas y conjúgelas en todos los tiempos compuestos posibles.
6. Clasifique el vocablo que se repite en todos los versos ¿qué significación aporta?
7. Inventa una situación que sirva de contexto a estos versos .Descríbelas en un párrafo.
8. Lee expresivamente los versos según la situación descrita por ti.

Tarea docente 9

Dictado visual oral

“Amor 77”

Y después de hacer todo lo que hacen, se levantan, se bañan, se encalcan, se perfuman, se visten, y así progresivamente van volviendo a ser lo que no son.

¿Por qué crees que se titule así?

1. Marque con una X la respuesta acertada.

1.1 La forma elocutiva es:

narración

diálogo

exposición

epístola

1.2. El género literario es:

épico

lírico

dramático

1.3 El lenguaje empleado es:

coloquial

poético

científico

1.4 ¿Qué inferencias puedes establecer a partir de de las siguientes expresiones?:

...después de hacer todo lo que hacen

...van volviendo a ser lo que no son.

Evaluación.

La tarea docente será controlada a una tarea extractase en el último encuentro de la semana siguiente.

Tarea Docente #10

Orientación

Eduardo Galeano, es uno de los intelectuales de izquierda más prestigiosos de este continente. Levanta su voz una otra vez en contra de los males que atacan a la sociedad actual.

1. Resume los datos más significativos de su vida.
2. Este autor tiene numerosos libros publicados, haz una lista de ellos.
3. A continuación tendrás la oportunidad de leer un texto de Galeano.

1978

Penal de libertad.

“Pájaros prohibidos”

Los presos políticos uruguayos no pueden hablar sin permiso, silbar, cantar, caminar rápido, ni saludar a otro preso. Tampoco dibujar, ni recibir dibujos de mujeres embarazadas, parejas, estrellas, ni pájaros. Dinasko Pérez, maestro de escuela, torturado y preso por tener ideas ideológicas; recibe un domingo la visita de su hija Milay de cinco años de edad. La hija le trae un dibujo de pájaros. Los censores se lo rompen a la entrada de la cárcel. Al domingo siguiente, Milay le trae un dibujo de árboles. Los árboles no están prohibidos pasar.

Dinasko le elogia la obra y le pregunta por los circulitos de colores que aparecen en las copas de los árboles.

- ¿Son naranjas? ¿Qué frutas son?
- Sshhh.

Y en secreto le explica:

- Bobo. ¿No ves que son ojos? los ojos de los pájaros que te traje a escondidas.

3.1 ¿Qué impresiones le ha causado la lectura de este texto? Coméntelo por escrito.

4. Busca el significado de las palabras de dudosa significación que limiten la significación del texto.
5. Responda verdadero(V), falso(F) o no se dice(¿)
 - ___ Esa fue la primera visita de Milay.
 - ___ En el texto se oponen la fuerza bruta y la inteligencia.
 - ___ Dinasko Pérez tenía una sola hija.
 - ___ Los guardias prohíben los pájaros porque odian la naturaleza.
6. ¿Qué información te brinda el título?.

7. ¿Qué circunstancias condicionan la creación del texto.
8. Preste atención a los infinitivos que aparecen en la primera oración del texto que expresan ideas de felicidad, energía y sonoridad.
 - a) ¿En qué tipo de oraciones por la actitud del hablante aparecen?
 - b) ¿Qué significación semántica tienen las mismas?
 - c) ¿Qué sensación provocan en ti?
 - d) ¿Crees que sea casual su empleo?
9. Observa los sintagmas nominales que aparecen en la segunda oración del texto. Extrae los que den idea de:
 - a) Continuidad de la especie.
 - b) Amor y placer.
 - c) Belleza e inquietud.
 - d) Libertad.
- 10) Del texto extrae:
 - a) El sujeto de la tercera oración. ¿Cómo está estructurado?
 - b) La interrogante que refleja la lógica adulta.
 - c) La interjección que transmite la atmósfera de secreto.
 - d) El vocativo con que se comunica con el padre. ¿Lo consideras una falta de respeto? ¿Por qué?
 - e) La oración que explica el título del texto. ¿Qué actitud ante la vida expresa la misma?
- 11) Resume en un texto la actitud de la niña.

Sugerencias.

Antes de analizar los textos literarios, como usted ha podido comprobar, siempre se encuentra la referencia a la vida de los autores y el contexto histórico en que estos se mueven. Y no es por casualidad. Este análisis nos permite comprender con mayor agudeza la obra literaria. El caso de Eduardo Galeano no es ajeno en lo absoluto a esta regularidad.

Debe informarse de las características del cuento como variante genérica de la narrativa.

Para buscar el significado de las palabras de dudosa debe apoyarse en el contexto o con el auxilio del diccionario. Solo se atenderá la acepción que corresponde al texto.

Evaluación.

La tarea docente será controlada a través de un informe escrito en el último encuentro de la semana siguiente. Además deberás defender la de tu trabajo mediante una pregunta escrita.

Tarea docente #11

Orientación

Lea detenidamente el texto «La alambrada» y responda los ejercicios que aparecen a continuación.

«La alambrada»

A la medianoche de la noche más helada del año, llegó, súbita, violenta, la orden de formar. Aquella era la noche más helada de ese año y de muchos años, y una niebla enemiga enmascaraba todo.

A los gritos, a los culatazos, los presos fueron puestos de cara contra el cerco de alambre que rodeaba las barracas. Desde las torretas, los reflectores atravesaban la niebla y lentamente recorrían la larga hilera de uniformes grises, manos crispadas y cabezas rapadas a cero.

Darse vuelta estaba prohibido. Los presos escucharon ruidos de botas en carrera y los metálicos sonidos del montaje de las ametralladoras. Después, silencio.

En esos días, había corrido el rumor en la prisión:

-Nos van a matar a todos.

Mario Dufort era uno de esos presos, y estaba sudando hielo. Tenía los brazos abiertos, como todos, con las manos agarrando la alambrada: como él estaba temblando, la alambrada estaba temblando. Tiemblo de frío, se dijo a sí mismo, y se lo repitió; y se lo repitió; y no se lo creyó.

Y tuvo vergüenza de su miedo. Se sintió abochornado por aquel espectáculo que estaba dando ante sus compañeros. Y soltó las manos.

Pero la alambrada siguió temblando. Sacudida por las manos de todos, la alambrada siguió temblando.

Entonces Mario entendió. Aquella noche de invierno y niebla, de espaldas a las ametralladoras, junto a sus hermanos en el coraje, junto a sus hermanos en el miedo, Mario entendió.

1. A continuación se hará un dictado selectivo de palabras sueltas. Usted solo escribirá las que se relacionen con la vida y obra de Galeano.
2. ¿Qué impresiones le ha causado la lectura de este texto? Coméntelo con sus compañeros.
3. ¿Qué rasgos le permiten identificar este texto como una crónica?
4. Localice en el texto «La alambrada» las palabras que le ofrezcan dificultades e investigue su significado.
5. Sustituye los siguientes vocablos por sinónimos o expresiones cortas.
 - Rebuscado
 - Con empleo de adjetivos
 - Claro
 - Sencillo
 - Con pocos verbos
6. Seleccione los elementos que se correspondan con el lenguaje utilizado por Galeano en esta crónica, según su consideración. Argumente su respuesta.
7. Señale:
 - a) Sistema de personajes.
 - b) Locación.
 - c) Ambiente.
 - d) Tipo de narrador.
 - e) Formas elocutivas presentes. (Extraiga ejemplos).
8. ¿Qué relación se puede establecer entre el título y el contenido de la crónica? Hazlo en no menos de tres líneas.
9. ¿Explique el conflicto que enfrenta Mario Dufort?
10. Caracterice su comportamiento con dos adjetivos.
11. Enuncie el tema que desarrolla este texto.
12. Del texto extrae:
 - a) sendos sintagmas nominales

b) De la última oración del texto extrae los sintagmas nominales que indiquen:

Quien realiza la acción

La forma en que se realiza la acción

Con quienes se realiza la acción.

13. Resume en un párrafo los criterios que se ha formado usted a partir de la lectura y análisis de esta obra.

Sugerencias

Para realizar esta actividad, puedes consultar los periolibros de Español-Literatura I y II recapitula todo lo relacionado con las estructuras gramaticales y las estrategias de comprensión; pues te ayudarán a resolver las actividades.

Evaluación

La evaluación de tu tarea se realizará mediante una pregunta escrita en el próximo encuentro.

2.3 Validación de las tareas docentes

Para validar las tareas docentes, aplicadas con el propósito de favorecer el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos, se realizó un análisis comparativo de los resultados obtenidos con la aplicación de diferentes instrumentos, un ejemplo lo constituyen las pruebas pedagógicas inicial y final (aplicadas antes y después de la implementación de las tareas docentes, respectivamente), cuyos resultados se muestran en el anexo 6 y se analizan en este epígrafe.

Se pudo determinar de manera general que se incrementaron los porcentajes de respuesta correctas (%RC) en todos los indicadores de los 3 niveles de comprensión. Por ejemplo, la relación de estudiantes que capta el significado implícito del texto se incrementó hasta un 96,2 %; se produjo un aumento significativo en la utilización de los conocimientos previos para atribuirle significado al texto (de un 73,1 % hasta un 92,3 %); la identificación de referentes claves mejoró de un 65,4 % a un 88,5 %; las inferencias a partir de las relaciones de significado del texto de un 57,7 % se elevó a un 80,8 %.

En el caso de los indicadores del segundo nivel, se logró incrementar de 46,2 % a un 77 % de los que comentan acertadamente las ideas esenciales; se logró un progreso

en la proporción de los que emiten juicios acerca del texto (de un 42,3 % a 69,2 %); en el presente el 69,2 % ejemplifica atinadamente con el texto, inicialmente esta habilidad la presentaba un 34,6 %. Por último, en el nivel III se hizo más frecuente la aplicación de nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación (de un 15,4 % a 38,5 %), se prosperó en la habilidad de extrapolar a su mundo vivencial nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto (de un 19,2 % a 34,6 %) y en la explicación de la vigencia del texto atendiendo a su contexto (de un 11,5 % a 26,9 %).

Aunque estos resultados evidencian un mayor desarrollo de la comprensión de textos por parte de los estudiantes, todavía en las clases coexisten elementos no satisfactorios fundamentalmente en los indicadores del tercer nivel. Se debe señalar que aunque no están en los niveles que se aspiran, se ha incrementado de forma gradual y ya se observa un cambio positivo en estos estudiantes en aras de alcanzar niveles superiores en su aprendizaje.

En consecuencia con los resultados anteriores se constató (anexo 7) que de forma global los indicadores se comportaron de la forma siguiente:

En el momento inicial de la investigación 13 de 26 estudiantes fueron evaluados de bien (B), lo que representa un 50 % del total. Sin embargo, el porcentaje de evaluados de B en el Nivel I se incrementó hasta 92,3 % (24 de 26) luego de la aplicación de las tareas docentes. Este incremento en la proporción de evaluados de B se debió al avance de 8 estudiantes desde la calificación de R hasta B y 3 desde mal (M) hasta B.

En el segundo nivel, al inicio de la investigación, se reportaron 10 estudiantes evaluados de B. luego de la aplicación de las tareas docentes el número de evaluados de B ascendió hasta 21. Este incremento se debió al avance de 7 estudiantes desde la calificación R y 4 desde la evaluación M.

Inicialmente se calificaron 3 estudiantes de B en el tercer nivel, de un total de 26, lo que representa un 11,5 %. El número de evaluados de B ascendió con posterioridad a la aplicación de las tareas hasta 11, lo que representa un 42,3 %. El incremento en

la proporción con evaluación de B se corresponde con el avance de 4 desde la evaluación de R y 4 desde M, respectivamente.

El análisis de los resultados de la tabla matriz cuantitativa de estudiantes por niveles de comprensión de textos antes y después de aplicar las tareas docentes (anexo 8) permite concluir que existe, de manera general, un incremento de las habilidades de los estudiantes en la comprensión de textos luego de aplicar las tareas docentes. Por ejemplo, se produjeron decrementos en los porcentajes de estudiantes en las categorías sin nivel (de 50 % hasta 7,7 %) y nivel I (de 30,8 % hasta un 11,5%), y se constató un incremento complementario en las proporciones de estudiantes en los niveles II (de 15,4 % hasta 38,5 %) y III (de 3,8 % hasta 42,3 %).

En el análisis cualitativo de la entrevista aplicada al final de la investigación, los estudiantes consideraron que es trascendente el aprendizaje de la comprensión de textos, admiten tener algunas dificultades en la misma, pero que han mejorado considerablemente, pues ya conocen los elementos a tener en cuenta para la comprensión textual.

Los mismos manifiestan que se sienten satisfechos con el trabajo que se realizó en las clases con la comprensión de textos, pues los temas tratados son bonitos e interesantes y los motivan a contestar las preguntas, que han aplicado el contenido de los textos en otras situaciones, los pasos para la comprensión lo usan en otras asignaturas y le ha ayudado en el aprendizaje de las mismas y que le han servido para modificar su conducta a la hora de resolver problemas.

Conclusiones

La determinación de los fundamentos teóricos relacionados con la comprensión de textos propició la confirmación de la complejidad de la temática, basado en los aportes de la teoría histórico – cultural, lo que posibilita asumir un criterio científico.

El estudio realizado a estudiantes de duodécimo grado, relacionado con la comprensión de textos reveló insuficiencias en este sentido ya que los estudiantes no tienen desarrolladas las habilidades para comprender.

Las tareas docentes constituyen una forma de intervención pedagógica en función de favorecer el desarrollo de la comprensión de textos pues las mismas brindan la posibilidad de contar con un soporte válido para ejercitar este contenido.

La aplicación de las tareas docentes potenció cambios significativos en los modos de actuación de cada uno de los implicados en la muestra y se pudo observar que los mismos se sintieron motivados hacia la actividad de estudio.

Recomendaciones

Sistematizar, en las distintas asignaturas, la puesta en práctica de variadas actividades de participación, pues posibilitan el ejercicio de contenidos impartidos y a la vez se estimula el proceso de investigación y el conocimiento d distintos textos con los que se amplía el universo cultural.

Sensibilizar a todos los profesores para que en sus clases ofrezcan la lectura de diferentes fragmentos de textos literarios o no, con los que faciliten una mejor comprensión y disposición hacia la lectura.

Bibliografía

- Abello Cruz, A. M., López Castillo, G. J. y Fernández Bengoechea, E. (2006)..
- Addine Fernández, F. (2002). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. et al. (1999).” Estrategias y alternativas para la estructura óptima del proceso de enseñanza aprendizaje”. En material base del Curso de didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1988). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso educativo en la Educación Superior. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia.
- _____. (1999). La escuela en la vida. Didáctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). La pedagogía como ciencia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Andreu, N. (2005). La tarea docente en la educación. (Soporte digital). Fundación para actividades de investigación y desarrollo. Colombia.
- Argudín, Y. (1995). "Las habilidades de lectura a nivel superior en el sistema educativo".Didáctica.25, órgano del centro didáctico de la Universidad Iberoamericana. México.
- Artola González, T. (1989) "La comprensión del lenguaje escrito". Psicología general y aplicada. 42.
- Bagué Antigua, M. (Compil). (2004). La estimulación de la comunicación en los futuros profesores generales integrales de Secundaria Básica. Instituto Superior Pedagógico. Sancti Spíritus, Cuba.
- Barthes Roland. (1984). El texto. Consideraciones cognitivas. RIDE CAB. Año 5.
- Betancourt, A. (1990). "El texto lingüística: un enfoque para la enseñanza del español". Lingüística y Literatura. Colombia.18, 2-9.
- Cadillo, M., Morales, B., Vela, T. y Vlásica, A. M. (1982). Consideraciones básicas acerca de la lectura. RIDE CAB. Año 3.
- Calviño Valdés, F. M. (1987) "La categoría sentido personal". Psicología. Habana. 1.

- Canfux, V. et al. (1991). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La Habana, CEPES.
- Carbonell, M. A. (1999). ¿Qué es leer? La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Carvajal, L. (1993). La lectura. Metodología y técnica. Fundación para actividades de investigación y desarrollo. Colombia.
- Carreño Bolívar, R., Santos López, D., Vera Burton, G. y Arriba, J. (1998). Lengua castellana y comunicación. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Colectivo de autores. (1984). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2000). Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Barcelona, España, S.A.: Editorial Grijalbo Mondadori.
- _____. (2003) "Informe de rendición de cuentas sobre el proyecto". El desarrollo de la habilidad intelectual comprensión y su papel en la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria. Dpto. de Primaria (UCP) Félix Varela. Noviembre.
- Collazo Delgado, B. (1992). La Orientación en la Actividad Pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Copella Rivera, J. (1986). "Lectura, lector y trabajo intelectual". RIDECAB. Año VII.
- Dijk Teun, A. V. (1989). La Ciencia del Texto. Barcelona: Editorial Ediciones Paidós.
- _____. (1983). Estructuras y funciones del discurso. México: Editorial Siglo XIX.
- Doménech Pujol, C. (1999). "Educar para la comunicación". En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Donís, Y. (1988) "Estrategias utilizadas en la comprensión de la lectura", Opinión. Pedagogía .2, Venezuela.
- Fernández González, A. M., Álvarez, M. I., Reinoso, C. y Durán, A. (2002). Comunicación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Florín Gattorno, B. (1999). "Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión". En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1992). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García Pers, D. (1976). Didáctica del idioma español (I). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Garriga Valiente, E. (2003) “El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos”. En Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gassó, O. (1999).”Una experiencia sobre la comprensión de textos”. En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra. . La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Albear, M. I. (1999). “La comprensión lectora: una nueva concepción”. En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Castro, V. (1998). Profesión: Comunicador. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- González Soca, A. M. (2002). “El diagnóstico pedagógico integral”. En Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Goodman Kenneth, S. (1982) “Los procesos de lectura”.En E. Ferreiro (compil.). Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Editorial Siglo XXI.
- Grass Gallo, E y Fonseca, N. (1991). Técnicas Básicas de la lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2002). Textos y abordajes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Henríquez Ureña, C. (1991). Invitación a la lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Herrera Pérez de Alejo, S. (1985). La evaluación de la lectura. Informe de investigación.
- _____. (2001) “Metodología para el desarrollo de una lectura crítica y reflexiva”. Pedagogía 2001.
- Labarrere Reyes, G. (1988). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leiva, J. (2002). “La tarea docente en el proceso enseñanza aprendizaje”. Educación para el Mundo. 57.
- León, A. L. (1989). Comprensión de textos e instrucción en la Educación por el Mundo. La Habana. 11.

- León Ávila, M. (2004) "El diagnóstico de la comprensión de texto. Un proceso pedagógico complejo". En Psicología educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 135-140.
- Leontiev, A. N. (1982). Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1979). La Actividad en la Psicología. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R .et al. (1989). Metodología de la enseñanza de la lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____. (Compil). (1999). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Martínez Llantada, M. (2003). "Maestro y creatividad ante el siglo XXI". En Inteligencia creatividad y talento. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). Metodología de la Investigación. Desafíos y Polémicas Actuales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí Pérez, J. (1990). Ideario pedagógico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo I, Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo I, Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo II, Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo II, Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007). Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo III, Cuarta Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. (2007). Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos. La Habana (Soporte digital).

- Montesinos Pérez, J. R. (2009). Cuaderno de trabajo. Ortografía .Séptimo grado. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I. y Abreu García, E. (1984). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Páez Urdaneta, I. (1993) La enseñanza de la Lengua Materna: hacia un enfoque comunicacional integral. Caracas: Editorial Venezolana.
- Petrovski, A. V. (1989). Psicología General. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Programa y Dosificación. Séptimo grado. Secundaria Básica. (compil.). (2008). la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pupo Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Rodríguez Pérez, L. et al. (2007). Español-Literatura. Séptimo grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1999). "Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media". En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (compil.). (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sacristán Romero, F. (2006). "Comprensión: ¿un medio o un fin?". Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 9-12.
- Sales Garrido, L. (2004). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M y Zilberstein Torucha, J. (1998) Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2002). Aprendizaje desarrollador. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Solé, J y Gallart. (1989) "Aprender a leer para aprender". Educación para el Mundo. (12).

Valdivia Orellana A. J. (2009) El desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de duodécimo grado del IPVCP Beremundo Paz Sánchez. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico. Sancti Spíritus.

Vigostky, L .S. (1981). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

_____. (1989). El papel de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar. El proceso de formación de la psicología marxista. Moscú: Editorial Progreso.

Anexo 2

Guía de observación

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos de los estudiantes relacionado con la comprensión de textos.

Indicadores a observar	Se observa	No se observa	Se observa en parte
Capta el significado implícito y explícito del texto.			
Utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto.			
Identifica los referentes claves y secundarios del texto.			
Establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto.			
Comenta sobre ideas esenciales del texto.			
Emite juicios acerca del texto.			
Apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto.			
Aplica los nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación.			
Extrapolando a su mundo vivencial los nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto.			
Explica la vigencia del texto atendiendo a su contexto.			

Anexo 3

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Constatar el conocimiento que poseen los estudiantes, relacionado con la comprensión de textos.

I. Lee cuidadosamente el siguiente texto:

Primavera del 2000. Buena temporada para tocar a la puerta de Tirry 81, en Matanzas y conversar con Carilda Oliver.

En una tarde de abril abrió no solo las puertas de su antigua casa, sino las de su vida...

¿Amor? “Todas estamos llenas de amor y pobre del que no lo esté. Lo que algunas sabemos expresarlo más que otros. Pero hay mucha gente que ama, yo los he conocido y sencillamente de amor vivimos, no creo que en él exista la mezquindad... El amor no se puede economizar, es una fortuna y creo que muchos somos ricos. El asunto es enseñar a aquellos que han aprendido a repartirlo, que sepan que es un oficio dulce y eterno.”

Marca con una X la respuesta más acertada en cada caso:

1.1 ¿Cuál de las siguientes preguntas no tiene respuesta en el texto?

- a) ___ ¿Dónde vive Carilda Oliver?
- b) ___ ¿Cuándo ocurrió la entrevista?
- c) ___ ¿Qué es el amor?
- d) ___ ¿Qué es necesario enseñar en relación con el amor?

1.2 Responde verdadero (V), falso (F) o no se dice (NSD), del contenido del texto:

- a) ___ El texto narra una conversación con la poetisa habanera Carilda Oliver.
- b) ___ La primavera del 2008 era una buena temporada para conversar con la escritora.
- c) ___ Según la afamada escritora: todos estamos llenos de amor.
- d) ___ Carilda es una de las máximas exponentes de la lírica en Cuba del siglo XX.

1.3 Extrae del texto sustantivos que indiquen:

- a) Quien fue entrevistada.
- b) El tema sobre el cual giró la entrevista.
- c) Estación del año en que se realizó la entrevista.
- d) Los signos de puntuación que te indican lo expresado directamente por la entrevistada.

1.4 ¿Qué nos quieren significar con las siguientes expresiones?

- a) ___ Buena temporada para tocar la puerta.
- b) ___ El amor no se puede economizar.
- c) ___ No solo abrió las puertas de su casa, sino las de su vida.
- d) ___ Un oficio dulce y eterno.

1.5 Enjuicia la siguiente idea del texto.

“Todas estamos llenas de amor y pobre del que no lo esté.”

1.6 Comenta la siguiente idea del texto.

El amor no se puede economizar, es una fortuna y creo que muchos somos ricos.

1.7 El contenido esencial que se aborda en este texto, se puede relacionar con la idea siguiente: *Amor divino, amor. El más sublime de los sentimientos.*

Ponga la expresión en boca de uno de los personajes de las obras estudiadas por ti en semestres anteriores. Especifique cómo y en qué momento la diría.

1.8 Para que desarrolles tu ejercicio de redacción te proponemos la misma pregunta que le hiciera el periodista a Carilda. Respóndelas a través de su texto.

¿Qué es para ti el amor?

1.9 La vigencia del texto atendiendo a:

Muchos creen tener “la verdad del amor”. Explica como lo manifiestan los jóvenes en su contexto.

Anexo 4

Prueba pedagógica final

I. Lee cuidadosamente el siguiente texto:

¡Libros! ¡Libros! He aquí una palabra mágica que equivale a decir: amor, amar, y que debían los pueblos pedir como piden pan o como anhelan la lluvia para sus siembras. Cuando el insigne ruso Fiódor Dostoievski estaba preso en la Siberia, alejado del mundo, pedía a sus familiares. “Enviadme libros, libros, muchos libros para que mi alma no muera!” Tenía frío y no pedía fuego, tenía terrible sed y no pedía agua; pedía libros; es decir, horizontes; es decir escaleras para subir a la cumbre del espíritu y del corazón. Porque la agonía del alma dura toda la vida.

Marca con una equis (X), la respuesta más acertada en cada caso:

1.1 ¿Cuál de las siguientes preguntas no tiene respuesta en el texto?

- a) ___ ¿Qué temática prefería leer el escritor?
- b) ___ ¿Qué debían pedir los pueblos?
- c) ___ ¿Dónde estaba preso el escritor ruso?
- d) ___ ¿Cuál es la pero de las agonías?

1.2 Responde verdadero (V), falso (F), o no se dice (NSD), según el contenido del texto:

- a) ___ Los libros no son para el autor del texto tan importantes como los alimentos.
- b) ___ Dostoievski soportó con enterezas las terribles condiciones del presidio.
- c) ___ La causa de la prisión de Dostoievski fue su oposición al régimen zarista.
- d) ___ Las palabras entre comillas no fueron dichas por el autor.

1.3 Extrae del texto sustantivos que indiquen:

- a) El tema sobre el cual gira el texto.
- b) La importancia de los libros.
- c) Condición en la que se encontraba el autor en Siberia.
- d) Contraposición de ideas.

1.4 ¿Qué nos quiere significar con las siguientes expresiones?

- a) ... para que mi alma no muera.
- b) ... una palabra mágica.
- c) ... escaleras para subir a la cumbre del espíritu y del corazón.
- d) ... el insigne escritor ruso.

1.5 Enjuicia la siguiente idea del texto.

¡Libros! ¡Libros! He aquí una palabra mágica que equivale a decir: amor, amar, y que debían los pueblos pedir como piden pan o como anhelan la lluvia para sus siembras.

1.6 Comenta la siguiente idea del texto.

... la agonía del alma dura toda la vida.

1.7 Este texto se refiere esencialmente a:

- a) ___ La prisión del afamado escritor ruso.
- b) ___ La importancia de los libros como alimento espiritual para el hombre.
- c) ___ Las terribles condiciones de los presos rusos en la Siberia.
- d) ___ La respuesta del hombre ante la agonía física, biológica, natural del cuerpo.

1.8 Con cuál de las ideas siguientes se puede relacionar el contenido esencial que se aborda en este texto.

- a) ___ La lectura aviva el pensamiento.
- b) ___ La lectura es la base del aprendizaje.
- c) ___ Leer es vivir.
- d) ___ Leer es compartir con los demás.

1.9 Comenta una de las siguientes ideas:

___ Leer es sentirse único y elegido.

___ El libro, un buen amigo.

No debes excederte de una cuartilla.

No olvides titular tu trabajo.

1.10 La feria internacional del libro es un escenario al que asiste gran cantidad de público. Explica cómo se manifiestan los jóvenes en este contexto.

1.11 Si tuvieras que aconsejar sobre la lectura de un libro que título propondrías y que argumentos darías sobre la utilidad de la misma.

Anexo 5: Tabla matriz de recogida de resultados de la observación pedagógica antes y después de la aplicación de las *Tareas Docentes*.

Casos	Nivel I								Nivel II						Nivel III					
	SIT		UCP		IRC		IRS		CIE		EJT		EAT		ANS		ENS		EVC	
	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D
1	I	C	I	C	I	C	C	C	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I	I
2	C	C	C	C	C	C	I	I	I	C	I	C	I	C	I	C	C	C	I	I
3	C	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I	I
4	I	C	I	C	I	I	I	I	C	C	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I
5	C	C	I	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	C	C	C	I	I
6	C	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	I
7	I	I	I	I	I	C	I	C	I	C	I	C	C	C	I	C	I	I	I	C
8	I	C	I	C	I	I	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	I
9	C	C	I	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	I
10	I	C	I	C	I	I	I	C	I	I	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I
11	I	C	I	C	I	C	I	I	I	C	C	C	I	C	I	C	I	I	C	C
12	C	C	C	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I	I
13	I	C	I	C	I	C	I	I	I	C	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I
14	C	C	I	C	C	C	C	C	I	I	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I
15	C	C	C	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	C	I	C	C	C	I	I
16	I	C	I	C	I	I	I	I	C	C	C	C	I	I	I	I	I	C	I	C
17	I	C	I	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	I	I	C	I	C	I	I
18	I	C	I	C	I	C	C	C	I	C	I	C	I	I	C	C	I	C	I	I
19	I	C	I	C	I	C	I	I	C	C	I	C	I	C	I	I	I	C	I	C
20	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	C	C	C	I	I	I	I	I	I
21	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	I	C	C	I	I	I	C
22	I	C	I	C	C	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I
23	I	C	I	C	C	C	C	C	I	C	I	C	I	I	I	C	I	I	C	C
24	I	C	I	C	C	C	I	C	I	C	I	C	C	C	I	C	I	I	I	C
25	I	C	C	C	I	I	I	I	I	C	C	C	I	I	I	I	I	I	I	I
26	I	I	I	C	I	I	I	I	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I	I
PR	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
RC	9	24	5	5	7	15	5	14	4	14	3	26	3	14	2	14	3	10	2	7
RI	17	2	21	21	19	11	21	12	22	12	23	0	23	12	24	12	23	16	24	19
%RC	34,6	88,5	19,2	92,3	26,9	57,7	19,2	53,8	15,4	53,8	11,5	100	11,5	53,8	7,7	53,8	11,5	38,5	7,7	26,9
%RI	65,4	11,5	80,8	7,7	73,1	42,3	80,8	46,2	84,6	46,2	88,5	0	88,5	46,2	92,3	46,2	88,5	61,5	92,3	73,1

C: correcto; **I:** incorrecto; **SIT:** significado implícito de texto; **UCP:** utilización de conocimientos previos; **IRC:** identificación de referentes claves; **IRS:** inferencias a partir de las relaciones de significado del texto; **CIE:** comentar ideas esenciales del texto; **EJT:** emitir juicios acerca del texto; **EAT:** ejemplificación atinada con el texto; **ANS:** aplica nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación; **ENS:** extrapola a su mundo vivencial nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto; **EVC:** explica la vigencia del texto atendiendo a su contexto; **PR:** total de individuos a los que se les realizó la prueba pedagógica; **RC:** respuestas correctas; **RI:** respuestas incorrectas; **%RC:** porcentaje de respuestas correctas; **%RI:** porcentaje de respuestas incorrectas

Anexo 6: Tabla matriz de recogida de resultados de la prueba pedagógica inicial (A) y final (D) de la aplicación de las *Tareas Docentes*.

Casos	Nivel I								Nivel II						Nivel III						
	SIT		UCP		IRC		IRS		CIE		EJT		EAT		ANS		ENS		EVC		
	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	
1	C	C	C	C	I	C	C	C	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I	I	I
2	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I
3	C	C	C	C	I	C	I	I	C	C	C	C	I	I	I	C	I	I	I	I	I
4	I	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	I	I	I	I
5	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	I	C	C	I	I	C	C	I	I	I
6	C	C	I	C	I	C	C	C	I	C	C	C	I	I	I	C	C	C	I	I	I
7	I	C	C	I	C	C	I	I	I	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	I	C
8	C	C	C	C	I	I	I	C	I	C	I	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I
9	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	I	C	C	I	I	I
10	C	C	I	I	I	C	C	C	I	I	I	I	I	C	I	I	I	I	I	I	I
11	I	C	C	C	C	C	I	C	C	C	I	C	I	C	C	C	I	I	C	C	C
12	C	C	I	C	C	C	C	C	I	I	C	C	I	I	I	I	I	I	I	I	I
13	C	C	C	C	C	C	I	I	C	C	I	I	C	C	I	I	I	I	I	I	I
14	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I
15	C	C	C	C	C	I	C	C	I	C	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I
16	I	C	C	C	I	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	C	I	C	C
17	I	C	I	C	C	I	I	I	I	C	I	I	I	I	I	I	I	C	I	I	I
18	C	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	C	I	I	I	C	I	C	I	I	I
19	C	C	I	C	C	C	I	I	C	C	I	I	I	C	I	I	C	C	I	C	C
20	C	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	C	C	C	I	I	I	I	I	I	I
21	C	C	C	C	I	C	I	C	C	C	I	I	I	C	I	C	I	I	I	I	C
22	I	C	I	C	C	C	I	C	C	C	C	C	C	C	I	I	I	I	I	I	I
23	C	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	C	I	C	I	I	C	C	C
24	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	C	C	C	C	C	I	I	C	C	C
25	I	C	C	C	I	C	I	C	C	C	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
26	I	I	I	C	I	C	C	C	C	C	C	C	I	C	I	I	I	I	I	I	I
PR	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
RC	18	25	19	24	17	23	15	21	12	20	11	18	9	18	4	10	5	9	3	7	7
RI	8	1	7	2	9	3	11	5	14	6	15	8	17	8	22	16	21	17	23	19	19
%RC	69.2	96.2	73.1	92.3	65.4	88.6	67.7	80.8	46.2	77.0	42.3	69.2	34.6	69.2	15.4	38.5	19.2	34.6	11.5	26.9	26.9
%RI	30.8	3.8	26.9	7.7	34.6	11.6	42.3	19.2	53.8	23.0	57.7	30.8	65.4	30.8	84.6	61.5	80.8	65.4	88.5	73.1	73.1

C: correcto; **I:** incorrecto; **SIT:** significado implícito de texto; **UCP:** utilización de conocimientos previos; **IRC:** identificación de referentes claves; **IRS:** inferencias a partir de las relaciones de significado del texto; **CIE:** comentar ideas esenciales del texto; **EJT:** emitir juicios acerca del texto; **EAT:** ejemplificación atinada con el texto; **ANS:** aplica nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación; **ENS:** extrapola a su mundo vivencial nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto; **EVC:** explica la vigencia del texto atendiendo a su contexto; **PR:** total de individuos a los que se les realizó la prueba pedagógica; **RC:** respuestas correctas; **RI:** respuestas incorrectas; **%RC:** porcentaje de respuestas correctas; **%RI:** porcentaje de respuestas incorrectas

Anexo 7: Tabla estado de los niveles I, II y III antes y después de aplicar las Tareas Docentes.

Casos	Nivel I		Nivel II		Nivel III	
	A	D	A	D	A	D
1	B	B	M	B	M	M
2	B	B	B	B	M	M
3	R	B	B	B	M	R
4	B	B	B	B	M	M
5	B	B	R	R	R	R
6	R	B	R	B	R	B
7	R	R	B	B	M	B
8	R	B	R	B	R	B
9	B	B	B	B	R	R
10	R	B	M	R	M	M
11	R	B	R	B	B	B
12	B	B	R	R	M	M
13	B	B	B	B	M	M
14	B	B	M	B	M	M
15	B	B	B	B	B	B
16	R	B	B	B	M	B
17	M	R	M	R	M	R
18	B	B	M	B	M	B
19	R	B	R	B	R	B
20	B	B	R	B	M	M
21	R	B	R	B	M	B
22	M	B	B	B	M	M
23	B	B	M	B	R	B
24	B	B	R	B	B	B
25	M	B	R	R	M	M
26	M	B	B	B	M	M
PR	26	26	26	26	26	26
RB	13	24	10	21	3	11
RR	9	2	10	5	6	4
RM	4	0	6	0	17	11
%RB	50.0	92.3	38.6	80.0	11.6	42.3
%RR	34.6	7.7	38.6	19.2	23.1	16.4
%RM	15.4	0	23.1	0	66.4	42.3

PR: total de individuos a los que se le realizó la prueba pedagógica; **RB:** cantidad de estudiantes evaluados de Bien en un nivel de comprensión dado de manera global; **RR:** cantidad de estudiantes evaluados de Regular en un nivel de comprensión dado de manera global; **RM:** cantidad de estudiantes evaluados de Mal en un nivel de comprensión dado de manera global; **%RB:** porcentaje de **RB**; **%RR:** porcentaje de **RR**; **%RM:** porcentaje de **RM**;

Anexo 8

Tabla matriz cuantitativa de estudiantes por niveles de comprensión de textos antes y después de aplicar las *Tareas Docentes*.

Casos	Sin Nivel		Nivel I		Nivel II		Nivel III	
	A	D	A	D	A	D	A	D
1			X			X		
2					X	X		
3	X					X		
4					X	X		
5			X	X				
6	X							X
7	X	X						
8	X							X
9					X	X		
10	X							X
11	X							X
12			X	X				
13					X	X		
14			X			X		
15							X	X
16	X							X
17	X	X						
18			X					X
19	X							X
20			X			X		
21	X							X
22	X					X		
23			X					X
24			X					X
25	X			X				
26	X					X		
PR	26	26	26	26	26	26	26	26
EN	13	2	8	3	4	10	1	11
%EN	50.0	7.7	30.8	11.5	15.4	38.5	3.8	42.3

PR: Total de estudiantes presentados a las pruebas pedagógicas inicial (A) y final (D); EN: Cantidad de estudiantes por nivel; %EN: Porcentaje de estudiantes en un nivel dado.

Anexo 9

Tabla matriz para la evaluación cualitativa de los indicadores.

Indicadores a evaluar	Obtendrá la categoría de bien si	Obtendrá la categoría regular si	Obtendrá la categoría mal si
Capta el significado implícito del texto	Conoce de que trata el texto, revela en síntesis, qué dice y cómo lo dice.	Conoce de qué trata el texto en síntesis.	No conoce de qué trata el texto o solo se refiere a un solo aspecto de los mencionados anteriormente.
Utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto	Reconstruye el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida y obra del autor y la manera en que estos aspectos influyen en la creación de la obra.	Conoce el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida y obra del autor.	No conoce el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida y obra del autor.
Identifica los referentes claves y secundarios del texto	Reconstruye el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida y obra del autor y la manera en que estos aspectos influyen en la creación de la obra.	Conoce el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida y obra del autor.	No conoce el marco sociohistórico y cultural en que se escribió, los aspectos de la vida, ni obra del autor.
Establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto	La capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.	La capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.	La capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.

Comentar sobre ideas esenciales del texto	Explica lógicamente los juicios de partida y valoraciones, refutando o aceptando las tesis de partida del objeto de crítica.	Explica lógicamente los juicios de partida y valoraciones.	No explica lógicamente los juicios de partida y valoraciones.
Emite juicios acerca del texto. Identificar las intenciones del texto, los autores o narradores presentes en estos. También es necesario reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido. Indaga, igualmente, por las posibilidades de establecer relaciones entre el texto y otros textos.	Sabe caracterizar el objeto de la crítica, valorar el objeto de la crítica, argumentar los juicios de valor elaborados, refutar las tesis de partida del objeto de crítica con los argumentos encontrados.	Sabe caracterizar y valorar el objeto de la crítica.	Solo sabe caracterizar el objeto de la crítica.
Apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto.	Logran la determinación del grupo de objetos o proceso según índice cualitativo y cuantitativo, genético, etc. Y recuerda un grupo de elementos o procesos en los cuales se observan dichos índices. Selección de los objetos o procesos en los cuales los índices o señales del conjunto sean evidentes.	Determinación del grupo de objetos o proceso según índice cualitativo y cuantitativo, genético, etc. Recordatorio de un grupo de elementos o procesos en los cuales se observan dichos índices.	No determinan los objetos o proceso según índice cualitativo y cuantitativo, genético, dichos índices. Índices o señales del conjunto sean evidentes.
Aplica los nuevos significados a otros contextos con originalidad e imaginación.	Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos.	Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos.	Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos.
Extrapolando a su mundo vivencial los nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto.	Analiza de manera independiente los objetos a relacionar. Determina los criterios de relaciones entre los	Analiza de manera independiente los objetos a relacionar.	Sólo analiza de manera independiente los objetos a relacionar.

	<p>objetos. Determina los nexos de un objeto hacia otro objeto a partir de los criterios seleccionados (elabora un análisis parcial)- Determina los nexos inversos (elabora síntesis parcial). Elaborar conclusiones generales.</p>	<p>Determina los criterios de relaciones entre los objetos.</p>	
<p>Explica la vigencia del texto atendiendo a su contexto.</p>	<p>Argumenta los juicios de partida, establece las interrelaciones entre su contexto, los argumentos del texto. Ordena lógicamente las interrelaciones encontradas. Exponer lógicamente los juicios y valoraciones relacionándolos con la actualidad.</p>	<p>Argumenta los juicios de partida, establece las interrelaciones entre su contexto, los argumentos del texto y ordena lógicamente las interrelaciones encontradas.</p>	<p>Sólo argumenta los juicios de partida.</p>