

UNIVERSIDAD EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

"CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"

SANCTI SPÍRITUS

SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA MUNICIPAL TAGUASCO

***LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN SÉPTIMO GRADO***

Tesis en opción al título académico de máster en ciencias de la educación

MENCIÓN: SECUNDARIA BÁSICA

GENARA ELSI HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

TAGUASCO

2010

Universidad en Ciencias Pedagógicas

"CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"

SANCTI SPÍRITUS

SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA MUNICIPAL TAGUASCO

***LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN SÉPTIMO GRADO***

Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación

Mención: Secundaria Básica

Autora: Lic. Genara Elsi Hernández Rodríguez

Tutora: MSc. Maritza Águila Consuegra

TAGUASCO

2010

“... Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida...”

José Martí

DEDICATORIA:

A mi esposo por ser la luz y el bálsamo de mi vida.

A mi hija que es la alegría y el sustento de mis días.

A mi madre por ser luz previsoras en mi camino.

AGRADECIMIENTOS:

A Fidel y a la Revolución que han permitido mi superación.

A Misael Hernández por sus sabias reflexiones y su incondicionalidad, dedicando su tiempo libre para que yo logre mi empeño.

A Danelis Blanco Luna y Sael Olivera Cersa por ayudarme a dar los primeros pasos en la investigación, además de ser amigos con los que se puede pensar en voz alta.

A mi tutora, por sus sabias orientaciones.

A Leyanis Lorenzo Díaz por su apoyo incondicional.

A Idalberto Ramos Ramos y Ramón Luis Herrera por su apoyo y sabios consejos.

A mis compañeras de trabajo y del grupo por estar siempre cerca y juntos entrar en el mundo de la investigación.

A todas las personas que de una forma u otra me han ayudado en este noble empeño.

SÍNTESIS

Uno de los problemas más importantes de la investigación educativa en la actualidad está relacionado con la comprensión de textos que se convierte en una de las limitantes más acuciantes de la enseñanza de la lengua. Uniéndose a esta preocupación y para contribuir con la búsqueda de soluciones; los resultados del diagnóstico realizado en esta investigación demuestran la existencia de debilidades desde el punto de vista cognitivo y procedimental en el desarrollo de esta habilidad, se hacen evidentes las carencias en la calidad de las ideas, al determinar las palabras claves, ideas fundamentales y con ello la determinación del tema, así como una dicotomía en la identificación de la forma elocutiva predominante y el tipo de texto. Por ello el objetivo del presente trabajo es validar tareas docentes que propicien el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica Leonel Barrios Castillo del municipio de Taguasco. En la investigación se emplean métodos científicos, tales como: el histórico-lógico, el analítico-sintético; el enfoque sistémico; la modelación; la observación científica; el análisis de documentos; la encuesta; la prueba pedagógica; el pre experimento y el estadístico, estos últimos utilizados para la validación pedagógica del resultado científico pedagógico.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO 1: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA.....	10
1. <i>Proceso Enseñanza-Aprendizaje, en la Secundaria Básica.....</i>	<i>10</i>
1.1. <i>La teoría del aprendizaje desarrollador, teniendo en cuenta diferentes concepciones.....</i>	<i>14</i>
1.1.1. <i>El proceso de enseñanza–aprendizaje desde la comprensión de textos.....</i>	<i>26</i>
1.2. <i>Algunas reflexiones relacionadas con el desarrollo de las habilidades.....</i>	<i>30</i>
1.2.1. <i>El desarrollo de las habilidades en la asignatura de Español en la Enseñanza Media. La comprensión de textos.....</i>	<i>35</i>
CAPÍTULO 2. LA TAREA DOCENTE; UNA ALTERNATIVA PARA EL DASARROLLO DE LA HABILIDAD COMPRESIÓN DE TEXTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL.....	43
2. <i>La habilidad comprensión de textos en los estudiantes de séptimo grado: principales dificultades y potencialidades.....</i>	<i>43</i>
2.1. <i>Fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos de las tareas docentes. Características y concepciones predominantes.....</i>	<i>45</i>
2.1.1. <i>Propuesta de tareas docentes.....</i>	<i>54</i>
2.2. <i>Evaluación del Resultado Científico Pedagógico en la Práctica Pedagógica.....</i>	<i>70</i>
2.2.1. <i>Operacionalización de la variable dependiente.....</i>	<i>70</i>
2.2.2. <i>Modelación estadística.....</i>	<i>71</i>
2.2.3. <i>Medición de los indicadores.....</i>	<i>71</i>
2.3. <i>Juicios de valor antes de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.....</i>	<i>72</i>
2.3.1. <i>Juicios de valor después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.....</i>	<i>73</i>
2.3.2. <i>Resultados de control de los indicadores antes y después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.....</i>	<i>75</i>
CONCLUSIONES.....	77
RECOMENDACIONES.....	78
Bibliografía.....	79
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El acelerado desarrollo científico técnico y la compleja dinámica social de la época contemporánea, plantean cada vez más a la educación, exigencias más elevadas en cuanto a la preparación de los estudiantes, de manera que estos pueden cumplimentar satisfactoriamente las tareas que en el orden profesional, social y personal requiere la vida. Tal situación implica un proceso de perfeccionamiento de la educación, una revolución en la enseñanza.

Actualmente la escuela cubana está inmersa en un período de transformaciones, encaminadas a resolver la gran contradicción que se presenta entre la escuela y la sociedad. Se ha puesto de manifiesto que en la escuela no existe un alto nivel de explotación del potencial del desarrollo humano de los niños, adolescentes y jóvenes.

En el Informe Central al Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba, efectuado en 1985, el Comandante en Jefe Fidel Castro, al valorar los logros alcanzados por la educación, señaló limitaciones que aún prevalecen en los escolares entre los cuales señala, el desarrollo insuficiente en los alumnos, de la capacidad para el razonamiento, así como el pobre desarrollo de los intereses cognoscitivos y adecuados hábitos de estudio.

Han sido numerosos los cambios que se han producido en la educación sobre todo en la Secundaria Básica encaminados precisamente a formar un individuo integral, como dice José Martí cuando hace alusión a que el mejor sistema de educación es el que prepara al niño con independencia cognoscitiva, es decir, a aprender por sí; por lo que se toma la determinación de adoptar nuevas vías para lograr la enseñanza de todos los contenidos para los que se necesita de una correcta comprensión de textos, donde se han incluido nuevos medios como: la tecnología, sin embargo, se evidencian insuficientes conocimientos en los niños y adolescentes.

En el I Seminario Nacional para el personal docente del año 2000, al referirse a la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, se hace referencia a cómo los propios maestros describen el proceso como poco productivo, mecánico, repetitivo, en el cual el alumno tiende a realizar poco esfuerzo mental, destacando la pobreza que existe en los métodos de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Todos estos rasgos expresados han conducido en la práctica escolar, a un aprendizaje pasivo, limitado, de escasa significación para el alumno, lo que ha llevado consigo limitaciones en la asimilación de conocimientos, en el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes. Esta situación genera la pérdida de interés, la desmotivación, guiándolos en muchos casos al fracaso escolar y a la deserción.

Limitaciones similares a las anteriormente expresadas, son objeto de atención en el desarrollo de la pedagogía cubana desde sus raíces, como se aprecia en las palabras de relevantes pedagogos que desarrollaron sus obras en los siglos XIX y XX; se destaca entre ellos, la figura de Enrique José Varona, que al hacer alusión a estos problemas de la Pedagogía de su tiempo, destaca: “el método perezoso de enseñar por aforismos y definiciones no forma sino pedantes. Y el pedante es el reverso del hombre que sabe, porque cree saber, cuando no hace, sino recordar lo que otros supieron” (Varona, 1992:66).

En la actualidad son diversos los trabajos que se realizan por diferentes especialistas, dirigidos a la búsqueda de soluciones que conducen a elevar el papel de la escuela en la estimulación del desarrollo intelectual y de la formación de valores, a partir del desarrollo de los intereses cognoscitivos de los escolares.

Desarrollar en cada alumno la curiosidad, el ansia de conocer, educar en el amor hacia el saber, el interés por la actividad cognoscitiva, constituye una de las tareas más importantes y necesarias de los centros educacionales.

El interés por conocer, despertado bajo la influencia de la enseñanza, constituye la base para desarrollar las inclinaciones de los escolares hacia las diferentes clases de actividades creadoras, el fundamento para desarrollar sus facultades intelectuales y, con frecuencia, su orientación profesional.

Kushinski desarrolló la importante concepción de interesar a los alumnos por el estudio, definiendo la importancia real de esta concepción al expresar: “El estudio desprovisto de todo interés y aceptado sólo por la fuerza de la coacción, aunque proceda de la mejor fuente, del amor al educador, mata en el alumno el placer por el estudio, sin el cual no avanza” (Schúkina, 1978:45).

La actitud positiva del hombre hacia el saber, hacia la ciencia en general y hacia la actividad, constituye una parte importante de la espiritualidad del individuo. Influenciado

por semejante actitud, adquirida en la escuela, el individuo se perfecciona a lo largo de toda su vida.

El interés cognoscitivo no es sólo un estímulo para la actividad, sino que también lo es para el desarrollo de la personalidad. El espíritu curioso e indagador no se detiene en la senda del saber a mitad del camino, sino que perfecciona sus conocimientos constantemente, durante toda su vida, y esa imperante tendencia al perfeccionamiento enriquece la personalidad.

Esta problemática es también objeto de investigación en la provincia durante los últimos años. Yanisza Álvarez García, 1999, Adela Borrell Malibrán, Osmany Hernández y Yodelkis Capó Márquez, 2003, se dedicaron a profundizar en los métodos que estimulan la actividad cognoscitiva en los escolares.

La experiencia acumulada durante estos años de vínculo con la escuela media y la información obtenida como resultado de la aplicación de diferentes instrumentos de la investigación permiten concretar que aún se observan limitaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, que se centran en el predominio de un proceso meramente reproductivo, en el cual, ellos, no juegan el rol protagónico que deben ejercer durante su aprendizaje, lo que los conduce a la pérdida del interés por la comprensión de textos y les afecta en su aprendizaje.

Como resultado de estos trabajos y atendiendo a las deficiencias que aún se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje, se refuerza la idea de buscar vías que, desde la dirección del aprendizaje, permitan elevar los intereses de los estudiantes por apropiarse del contenido de esta asignatura, ya que la concepción acerca de la comprensión de textos ha suscitado una gran polémica en las últimas décadas que parte de los diferentes enfoques y criterios al abordarse los problemas teóricos que deben tenerse en cuenta para su definición, y esto tiene mucho que ver con el aprendizaje.

El lenguaje como medio de expresión de significado permite también, la transformación y asimilación del aprendizaje que garantiza la continuidad histórica necesaria para el desarrollo intelectual y social del hombre y permite construir una imagen exacta del objeto o acción material. Sin la comprensión y el saber no hay conciencia; ellos están unidos a la actividad histórico-social y al lenguaje humano.

La relación pensamiento-lenguaje-realidad es base de la comprensión al escuchar y leer, de la propiedad y corrección, al hablar y escribir. Por eso desarrollar los niveles de comprensión del alumno y sistematizar las habilidades adquiridas en la primaria son objetos de mayor enlace en Secundaria Básica y en Preuniversitario. No solo interesa la apropiación del significado, sino la realización de una lectura crítica y creadora, por parte de los estudiantes, así como la construcción de textos.

“La comprensión solo puede darse en la medida en que el receptor de un texto percibe su escritura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre ellas, y construye el significado, según su universo del saber” (Roméu Escobar, 1999:13).

En este proceso se pone de manifiesto la diferencia del receptor al análisis y construcción, pues para comprender se necesita analizar y construir; pero analiza y construye con más éxito quien tenga más conocimiento sobre el referente y sobre los medios lingüísticos empleados.

Durante mucho tiempo tiene lugar la polémica acerca de la utilidad de los estudios lingüísticos, fundamentalmente los gramaticales como una vía para alcanzar el dominio de la lengua.

Habla y aún hay quienes consideran la enseñanza de esta disciplina lingüística como un conjunto de normas y reglas que se ofrecen con el objetivo de enseñar a hablar y escribir correctamente: mientras que otros niegan rotundamente la importancia de la enseñanza.

Contra la utilidad de los estudios gramaticales se escribe .Pero la culpa no ha sido tanto de la teoría como de la manera en que se ha conducido tradicionalmente; concebida como un medio para lograr el dominio del idioma que se ha llevado a la práctica.

Han trascurrido ya muchas décadas desde que Laura Brackenbury en la enseñanza de la gramática en 1989, contribuyó al criterio erróneo y generalizado a inicio de este siglo de que la gramática debía ser eliminada del programa, mientras que, otros gramáticos consideran que es un instrumento valiosísimo, que le da las herramientas necesarias al maestro para, en innumerables ocasiones, llevar a sus estudiantes a pensar.

La enseñanza de la gramática en su opinión, no se justifica por la razón de que los hechos adquiridos tienen un valor práctico directo, si no, por el hecho de que la materia de

estudio ofrece un medio único de llevar al estudiante ciertas diferencias y similitudes, a discernir, descifrar, a penetrar, en textos orales y escritos.

La comprensión de textos es necesario explotarla en todas las clases, por lo que, la enseñanza tiene que ponerla en práctica para que se logre el fin propuesto, ya que la explicación del enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión de textos es una de las soluciones a este problema pues el objetivo fundamental va dirigido al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante y para ello, el trabajo en la clase enfatizan, además, en el desarrollo de las habilidades para comprender textos: no solo en describir cómo operar las estructura del sistema de la lengua y la relaciones que se establecen ente ellas.

Una vía para la puesta en práctica del enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión de textos es el empleo de la gramática de este, la cual tiene como objetivo él mismo y que no es un tipo específico de gramática pues puede ser formulado en términos de cualquiera de los modelos existentes. Sus tareas no están contrapuestas, es más: hay que explicar, en la disertación, las estructuras lingüísticas abstractas y como la oración pertenece a estas, se incluye una gramática de la oración.

“(...) para marcar sus tareas específicas una gramática del texto se concentrará en aquellas propiedades del discurso que una gramática de la oración no puedes explicar adecuadamente”, (Dijk Teun, 1989:21).

Es decir esta gramática que es la aplicación de la tradicional va más allá de la sintaxis oracional y su objeto está constituido por los procedimientos idiomáticos orientados hacia la comprensión de textos.

Los maestros y profesores están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en sus estudiantes las habilidades necesarias para que comprendan los contenidos expuestos en los textos y estos, a su vez, afectan el aprendizaje cuando los estudiantes no son capaces de comprenderlos, pero se sienten limitados a la hora de afrontar esta problemática porque quieren una mayor información teórica y práctica para analizarla y derivar actividades productivas que correspondan con los intereses, el nivel de desarrollo de sus estudiantes y que los resultados sean efectivos.

Es una tarea constante, inagotable de los pedagogos enriquecida a partir de la revolución que en el campo educacional se produjo desde 1959, aunque es innegable que en todos

estos años después del triunfo de la Revolución se obtienen resultados; pero también se han cometido errores cuyas consecuencias están palpables en el proceso docente educativo y social del centro.

Precisamente en ello está la importancia del presente trabajo considerando que con la validación de tareas docentes permite lograr un desarrollo progresivo en los estudiantes de 7º grado, en la habilidad de comprender textos, además le brinda al profesor vías, respetando la individualidad de cada uno de los estudiantes lo que favorece un aprendizaje desarrollador, formando saberes, normas, valores, actitudes modo de comportamientos que contribuyen a la responsabilidad ante sí mismo, los demás y la sociedad; lo novedoso radica en que, en la literatura consultada no se ha encontrado ninguna propuesta de tareas docentes que faciliten al educador trabajar la habilidad comprensión de textos siendo una dificultad que se generaliza, en la escuela, en el estudio realizado en el SECE al aplicar diferentes instrumentos, arroja que es el indicador que se afecta.

En correspondencia con lo expresado el **problema científico es:**

¿Cómo propiciar el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en la enseñanza-aprendizaje, en la asignatura de Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica?

El **objeto de la investigación:** es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica.

El **campo** en el proceso de desarrollo de la habilidad comprensión de textos, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica.

El **objetivo** es: validar tareas docentes que propicien el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en Español, en estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica.

Para dar cumplimiento al objetivo se formulan las siguientes **preguntas científicas:**

- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el proceso docente educativo de la asignatura de Español, para contribuir al desarrollo de la habilidad comprensión de textos en la Enseñanza Media?

- ¿Cuál es el estado inicial, en que se manifiesta la habilidad comprensión de textos en Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica, Leonel Barrios Castillo?
- ¿Qué resultado científico pedagógico elaborar para propiciar el desarrollo de la habilidad comprensión de textos desde el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica?
- ¿Qué resultados se alcanzan con la validación del resultado científico pedagógico, para propiciar el desarrollo de la habilidad comprensión de textos desde el proceso de enseñanza aprendizaje del Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica?

Para darle solución a estas preguntas científicas, se proponen las siguientes **tareas de investigación**:

- Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso docente educativo de la asignatura de Español, para contribuir al desarrollo de la habilidad comprensión de textos en la Enseñanza Media.
- Diagnóstico del estado inicial, en que se manifiesta la habilidad comprensión de textos en Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica, Leonel Barrios Castillo.
- Elaboración de las tareas docentes para propiciar el desarrollo de la habilidad comprensión de textos desde el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica.
- Validación de los resultados que se obtienen al experimentar las tareas docentes en la práctica pedagógica.

Para el desarrollo de esta investigación se determinan las siguientes variables:

Variable independiente: tareas docentes.

Variable dependiente: nivel de desarrollo de la habilidad comprensión de textos.

Durante el desarrollo del trabajo se aplican métodos propios de la investigación educativa, del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel estadístico, atendiendo a la clasificación de Gastón Pérez Rodríguez e Irma Nocedo de León en el libro, "Metodología de la investigación educacional". A continuación se fundamenta la selección y utilización de los mismos.

Los **métodos teóricos** posibilitan la fundamentación del trabajo en relación con el sistema conceptual que en el mismo se expresa, la interpretación de los datos empíricos y la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

- **Histórico-lógico.** Se aplica para estudiar el desarrollo lógico histórico de los principales criterios que se dan sobre la habilidad comprensión de textos, así como para valorar la evolución del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la asignatura de Español en Secundaria Básica.

- **Analítico-sintético.** Se emplea para determinar los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la asignatura de Español para el desarrollo de la habilidad comprensión de textos, así como para determinar y elaborar la vía de solución.

- **Enfoque sistémico.** Se pone en práctica, en el diseño de las tareas docentes, para determinar sus componentes, así como la relación entre ellos, a partir de determinados rasgos y exigencias metodológicas.

- **Modelación.** Se usa para establecer las características y relaciones fundamentales de las tareas docentes que se validan, así como para esquematizar sus componentes.

Los **métodos empíricos** permiten descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes de Secundaria Básica, para el cumplimiento de la función educativa, como elemento esencial para responder a la pregunta científica relacionada con el diagnóstico inicial.

Observación. Se emplea para valorar el nivel de desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes de séptimo grado.

Análisis de documentos. Se revisan los documentos especializados en función de determinar el diagnóstico que sustenta el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la asignatura de Español, para el desarrollo de la habilidad comprensión de textos.

Prueba pedagógica. Se aplica para precisar los niveles y necesidades del desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes.

Método experimental. Se aplica un pre experimento pedagógico para validar las tareas docentes a partir de un pre test y un pos test, compuestos ambos por una prueba pedagógica inicial y final.

Estadístico- Matemático

Estadística descriptiva para el procesamiento de los datos obtenidos en las diferentes etapas del proceso investigativo.

Se utilizan en la selección de la muestra y son retomados para procesar los datos que se obtienen empíricamente. Por otra parte, con el propósito de valorar el comportamiento de los indicadores de la variable dependiente se realiza un análisis porcentual de los datos obtenidos en cada indicador, así como la distribución de frecuencias absolutas y relativas de los valores alcanzados en estos, antes y después del pre experimento pedagógico.

Modelación estadística. Para implementar la representación de cada indicador mediante variables estadísticas, determinar la escala de medición a cada indicador y los criterios para asignar a la variable cada uno de los elementos de la escala.

La **población** está compuesta por los estudiantes de séptimo uno, de la Secundaria Básica, Leonel Barrios Castillo, que representan un total de 45 estudiantes, distribuidos en 3 subgrupos, de 15 estudiantes. La **muestra** la conforma el subgrupo A para un 33,3%.

La **novedad científica** de esta tesis, consiste en el enfoque que se asume en la solución del problema, al conjugar la aplicabilidad en la práctica escolar, la atención a la diversidad, el trabajo independiente y el protagonismo estudiantil son características generales que tipifican las tareas docentes que se proponen.

La **contribución práctica** se expresa en las tareas docentes, para desarrollar la habilidad comprensión de textos desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Español, en los estudiantes de séptimo grado, de la Secundaria Básica, Leonel Barrios Castillo.

CAPITULO 1: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Para dar respuesta a la primera pregunta científica formulada en la introducción, se desarrolla la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso docente educativo de la asignatura de Español, para contribuir al desarrollo de la habilidad comprensión de textos en la Enseñanza Media, tal aspiración exige un análisis y estudio sobre los contenidos que se presentan en la literatura psicopedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación.

En el presente capítulo se exponen los principales resultados de esta tarea, por lo que la autora considera que son importantes al abordar los referentes teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, para la comprensión de textos en Español.

1. Proceso Enseñanza-Aprendizaje, en la Secundaria Básica.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje lo describen como un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este; pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

Mucho hay que decir en el orden teórico, acerca de lo que entraña el término Proceso Enseñanza-Aprendizaje, de la relación existente entre los procesos tan complejos que a su vez lo conforman, los problemas que en la actualidad se presentan para su dirección y derivado de esto, lo más importante: la resignificación que debe alcanzar el mismo para llegar a ser un Proceso Enseñanza-Aprendizaje desarrollador.

Este proceso, tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de su interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde cada alumno se desarrolla.

En el desarrollo del Proceso de Aprendizaje el alumno aprende diferentes elementos del

conocimiento, nociones, conceptos, teorías, leyes que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropian, en un proceso activo, mediante las interacciones del maestro con el alumno, de los procedimientos que el hombre adquiere para la utilización del conocimiento y para su actuación de acuerdo a las normas y valores de la sociedad en que vive.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje es históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como Proceso de Enseñanza, con un marcado acento en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos hasta, las concepciones más actuales en las que se concibe este como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno. En este último enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológico y pedagógico esenciales.

La integralidad del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje radica precisamente en que dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del escolar y a la formación de sentimientos, cualidades y valores, todo lo cual da cumplimiento a los objetivos de la educación en sentido general, y en particular a los objetivos en cada nivel de enseñanza y tipo de institución.

Tanto las acciones colectivas como la acción del maestro respecto a la actividad del alumno, constituyen elementos mediatizadores fundamentales del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, al igual que cualquier otro tipo de proceso, requiere para su desarrollo partir del conocimiento del estado inicial del objeto, en este caso del estado de preparación del alumno, por lo cual la realización del diagnóstico, resulta una exigencia obligada.

El diagnóstico permite orientar de forma eficiente, en función de los objetivos propuestos, las acciones del maestro al concebir y organizar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y dar atención a las diferencias individuales del alumno; de violar este requerimiento conduce a desarrollar el proceso sin elementos objetivos, "a ciegas", convirtiéndose en una de las causas que inciden en su calidad.

Sobre el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, la doctora (Castellanos Simons, 1999) define aprendizaje como aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y

creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. A su juicio para ser desarrollador debe cumplir con los criterios básicos:

- 1 Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha coordinación con la formación de sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales.
- 2 En resumen, garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
- 3 Garantizar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- 4 Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

(Rico Montero, Santos Edith y Martín Viena, 2004) definen aprendizaje como el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetivos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso depende su propio desarrollo.

Más adelante Pilar Rico en su explicación hace referencia a que el Proceso de Aprendizaje que se desarrolla en el grupo escolar encuentra en el maestro su mediador esencial, se le concede un gran valor a los procesos de dirección y orientación que estructura el docente sobre la base de una intención educativa, expresada en el fin y los objetivos a alcanzar en todos los alumnos a partir de sus potencialidades particulares, en las actividades de interacción social (por parejas y en equipos) que se producen en el aprendizaje.

Teniendo en cuenta la colaboración, el intercambio de criterios, el esfuerzo intelectual, elementos de una actividad compartida que permite cambios, tanto en lo cognoscitivo, como en las necesidades y motivaciones del alumno, se da la doble condición de ser un proceso social, pero al mismo tiempo tiene un carácter individual pues cada estudiante se

apropia de esa cultura de una forma particular por sus conocimientos y habilidades previas, sus sentimientos y vivencias conformados a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre su vida, lo que le da el carácter irrepetible a su individualidad.

Diferentes autores expresan teorías sobre el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje como J. A. Comenius (1592-1670) con su Didáctica Magna, plantea un sistema estructurado de teorías sobre la enseñanza, en la que se revela su carácter de proceso, pues la consideró como orden natural de pasos o secuencias que posibilitan un aprendizaje racional de los alumnos, Juan Jacobo Rosseau (1712-1778) colocó en la base de su concepción de la enseñanza, los intereses de los escolares; Juan Federico Herbart (1776-1841), propuso una serie de pasos formales de base a la estructuración de su concepción de enseñanza a modo de orientación a los profesores sobre la conducción de este proceso para el aprendizaje de los alumnos.

Eminentes pedagogos cubanos contribuyeron con fuertes críticas el escolasticismo, el memorismo mecánico y el dogmatismo, característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX.

Félix Varela señaló insuficiencias de la enseñanza, reveló causas al creer que los niños son incapaces de combinar ideas cuando aprenden y que debe enseñárseles de modo mecánico como se le enseña a un irracional. Varela enfatizó en la necesidad imprescindible de enseñar al hombre a pensar desde sus primeros años, a quitarle los obstáculos de que piense.

Los esfuerzos de José de la Luz y Caballero están dirigidos a lograr en los alumnos, durante su aprendizaje, el interés por la investigación, la independencia en la adquisición del conocimiento; la importancia de la formación de jóvenes críticos, que no repitan ni aprenda de memoria.

José Martí expresó:

"Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio" (Martí Pérez, 1963:421)

La autora asume el concepto de Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la investigadora

Dra. Doris Castellanos, ya que el mismo plantea promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, siendo este el objetivo fundamental que se persigue en la Secundaria Básica actual. Se garantiza la unidad de lo cognitivo con lo afectivo-valorativo, desarrolla en el educando la creatividad e independencia, en fin prepara al alumno para su desempeño social, se forma así un joven con características para transformar su persona y el medio en que vive (Castellanos Simons, 1999).

La Educación Secundaria juega un papel estratégico en la dinámica, composición y funcionamiento de los sistemas educativos en la mayoría de los países del mundo. Tiene una actuación principal para garantizar la educación obligatoria a las diferentes poblaciones nacionales y es también un espacio de formación fundamental tanto para preparar a los adolescentes para la vida universitaria, así como, para proveer de algunas competencias fundamentales de orden técnico y profesional para vincular a los jóvenes con el mercado de trabajo.

La política educativa cubana actual queda legislada en la plataforma programática del primer congreso del Partido Comunista de Cuba y la Constitución de la República. A este proceso legal le había antecedido un proceso de democratización de la educación que comenzó unos meses después del triunfo de la Revolución.

En la década del 70 se profundiza el cambio cualitativo de la política educacional al establecer nuevos programas de estudios, materiales didácticos y propiciar el cumplimiento de manera masiva del principio de la relación estudio-trabajo.

En la década del 90 se inician profundos cambios a nivel mundial en todos los órdenes, Cuba recibe de igual manera el impacto de esos acontecimientos en su desarrollo económico y social, los que de manera lógica se reflejan en la educación y en sus niveles de calidad.

La situación de la educación en Cuba parte de crear realidades únicas en el escenario internacional; no existe otro modelo educacional en el mundo como el modelo cubano en cuanto a equidad, sin marginación de ningún tipo, con un nivel de calidad uniforme, y ayuda personal. Puede decirse que la Revolución igualó las posibilidades reales de conocimiento y oportunidades de desarrollo físico y mental para todos los niños, jóvenes y ciudadanos en general.

En los momentos actuales la educación cubana está sometida a cambios renovadores en

los diferentes niveles, la Universalización de la enseñanza hasta los lugares más recónditos del país apoyado por la Revolución Energética, las transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica cuyo objetivo es formar al joven íntegro con capacidades para desarrollarse y formar en él una cultura general integral.

1.1. La teoría del aprendizaje desarrollador, teniendo en cuenta diferentes concepciones.

La concepción histórico-cultural en la psicología representada por L.S. Vigotsky, (1896-1934), sus colaboradores y discípulos presentan un conjunto de ideas pedagógicas novedosas que han resistido y resisten el paso de los años. Cuando se realiza una valoración de su actualidad y vigencia se aprecia que se encuentran intactas y ofrecen al psicólogo educativo y al pedagogo un campo de investigación de mucha utilidad que responde a los problemas de la escuela actual y a la búsqueda de solución a los retos y problemas que esta nos plantea.

Una de las principales tesis de su teoría histórico-cultural es el carácter mediatizado de los procesos psíquicos, de acuerdo con Vigotsky la psicología no solo debe estudiar la actividad laboral humana como punto de partida del desarrollo psíquico del hombre, sino también debe explicar cómo este nuevo tipo de actividad produce una reestructuración de la psiquis.

Su idea sobre este aspecto consiste en que, al igual que la actividad humana se convierte en una actividad mediatizada a partir de los instrumentos que el hombre utiliza en su ejecución, los procesos psíquicos se hacen también mediatizados, actuando como elementos mediadores los fenómenos de la cultura humana. La cultura en la concepción vigotskiana, es el producto de la vida y de la actividad social del hombre y se expresan a través de los signos, los cuales tienen un significado estable, ya que se forman en el desarrollo histórico y transmitido de generación a generación.

Entre los signos señala la escritura, las obras de arte, los signos numéricos y el lenguaje, al cual se le asigna un papel esencial; la apropiación que hace el hombre de la experiencia histórico-social asimila no solo las distintas formas de actividad humana, sino también los “signos”, medios materiales o espirituales elaborados por la cultura.

El reconocimiento del carácter integral del psiquismo humano condujo a Vigotsky a plantear una de las ideas centrales de su concepción, la unidad de lo cognitivo y lo

afectivo en la personalidad del hombre, superando así la incisión entre estas dos esferas, características de las escuelas psicológicas existentes en su época. (Vigotsky, 1987), asume, una nueva posición en la relación enseñanza y desarrollo que tiene una importante repercusión en la psicología del desarrollo y en la pedagogía.

A diferencia de las corrientes predominantes en su época que identifican la enseñanza con el desarrollo, los separaban de forma desigual o intentaban combinarlos. Vigotsky considera que el papel rector en el desarrollo psíquico del niño corresponde a la enseñanza, que esta es su fuente, que lo precede y conduce y que la enseñanza es desarrolladora solo cuando tiene en cuenta dicho desarrollo; por tanto la enseñanza no necesita esperar a que el estudiante haya alcanzado determinado nivel de desarrollo para que pueda aprender algo, lo importante es precisar si en el sujeto existen las posibilidades para este aprendizaje.

(Vigotsky, 1987), destaca cómo el medio influye en el desarrollo psíquico del niño, en dependencia de la etapa en que este se encuentre y de las propiedades psicológicas formadas en él. La idea central de su teoría de la formación planificada y por etapas de las acciones mentales y los conceptos, consiste en considerar que el proceso de formación de una acción mental comienza con las acciones objetables que el individuo realiza con el apoyo de objetos externos o su representación material para pasar luego por una serie de etapas hasta convertirse en acción que se realiza en el plano mental.

La concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de este autor introduce aspectos de gran interés pedagógico respecto a la modelación y al proceso de dirección del mismo (Dávídov, 1988), realiza un análisis crítico valorativo de la enseñanza tradicional, llegando a la conclusión de que la forma en que esta se estructura, no posibilita un buen desarrollo psíquico del estudiante, ya que se organiza a partir de los principios de la lógica formal y la introducción de conocimientos particulares que no permiten la formación de un pensamiento teórico sino empírico. Considera que ya desde la edad escolar, existen en el sujeto posibilidades para la formación de las bases del pensamiento teórico y que esto depende del tipo de contenido y el método de enseñanza con que se realiza.

Según este autor, la enseñanza debe construirse desde sus inicios, de tal manera que se estudien los conceptos más generales de la ciencia en cuestión, las condiciones de su surgimiento y se forme el sistema de acciones mentales que permita al sujeto operar con estos conceptos. Este tipo de enseñanza, a diferencia de la tradicional, se mueve de lo

general a lo particular, forma en el estudiante la habilidad de utilizar los conceptos en el análisis de los fenómenos empíricos concretos y de una actitud teórica hacia la realidad, que constituyen las bases del pensamiento teórico-abstracto.

La autora formula un conjunto de principios pedagógicos que según su criterio responden a las exigencias de la escuela contemporánea y se apoyan en las ideas de L.S.Vigotsky. Las ideas planteadas por la escuela de Vigotsky principalmente a partir de los años 50, se aplican en el campo pedagógico conllevando paulatinamente a una transformación sustancial en la forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y de trabajar las diferentes categorías pedagógicas fundamentales para la organización y desarrollo de los programas docentes.

El aprendizaje no solo se concibe como un proceso de realización individual, sino también como una actividad social, como un proceso de construcción y reconstrucción por parte del sujeto, que se apropia de conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, valores y sus formas de expresión. Este aprendizaje se produce en condiciones de interacción social en un medio socio-histórico concreto. Partiendo de esta concepción de aprendizaje y del carácter rector de la enseñanza en el desarrollo psíquico del alumno se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta los siguientes aspectos:

Formulación de los objetivos o propósitos a lograr desde las acciones que debe desarrollar el estudiante en el marco de las materias específicas y de las funciones que estas desempeñan en el perfil del egresado de un nivel de enseñanza determinado.

Selección de aquellos contenidos que garantizan la formación de los conocimientos y características de la personalidad, necesarias para la realización de los diferentes tipos de actividades. Estructuración de estos contenidos esenciales sobre la base de un enfoque sistémico de forma que se revelen las condiciones de su origen y desarrollo.

Organización y desarrollo del proceso de aprendizaje del estudiante tomando en cuenta los componentes funcionales de la actividad: orientación, ejecución y control.

Establecimiento de una nueva relación alumno-profesor donde la función principal de este último es la de guiar y orientar el proceso de aprendizaje del estudiante, tomando en cuenta sus intereses y potenciando sus posibilidades de desarrollo.

El trabajo en la zona de desarrollo próximo, para que se formen en los estudiantes los conocimientos, habilidades, intereses, cualidades de la personalidad, afectos y formas de comportamientos deseados, se logra a través de la actividad conjunta entre estudiantes y profesores y entre los propios estudiantes, así se propicia el desarrollo de una adecuada comunicación pedagógica y clima afectivo. El estudiante, considerado como objeto y sujeto de aprendizaje, asume una participación activa y responsable de su propio proceso de formación.

El análisis de todo lo anteriormente planteado permite comprender no solo la vigencia y posibilidades que muestra la obra de Vigotsky para el trabajo pedagógico, sino que fundamenta además, que esto es posible porque se trabaja con un enfoque sistemático, dialéctico y abierto que, a partir de un campo teórico y metodológico sólido se nutre de los aportes de la psicología y pedagogía contemporáneas. De ahí que la escuela cubana actual trabaja sobre la base de estos postulados, siendo el centro del proceso el estudiante y la influencia de los niveles de desempeño cognoscitivo en su aprendizaje.

El Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, desde las posiciones medulares del enfoque histórico cultural desarrolladas por L.S. Vigotsky, se enfatiza en el carácter rector de la enseñanza en el desarrollo psíquico, dirigida a la formación y desarrollo pleno e integral de la personalidad del educando, a la adquisición de conocimientos y apropiación de la cultura.

Lo antes expuesto, tiene lugar a partir de las interacciones, de los procesos comunicativos que se producen en la escuela y en la clase, de los tipos de actividad que en ella se desarrollan en el seno de determinado contexto social, histórico e institucional que condicionan los valores e ideales de la educación, constituyendo el aprendizaje, el mecanismo de apropiación de dicha experiencia, a partir del cual se organiza el proceso pedagógico.

Este análisis dicotómico de la relación enseñanza-aprendizaje distingue de manera peculiar diferentes enfoques y modelos pedagógicos: aquellos que absolutizan y dimensionan el proceso de enseñanza, centrados en la estructuración de contenidos o el logro de determinados resultados y la elaboración de estrategias que posibiliten la transmisión de información; y aquellos que centran su atención en el proceso de aprendizaje, en los mecanismos psicológicos que están en la base de dicho proceso. Ambas perspectivas participan de una deficiencia común: la unilateralidad en la

comprensión del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, no reconociendo que ambos constituyen un proceso unitario y solo sobre esta base puede ser comprendido, planificado, ejecutado y controlado. Esta concepción general del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje destaca como uno de sus principios fundamentales, el carácter educativo de la enseñanza, rompiendo con la tradicional escisión entre lo instructivo y lo educativo.

Al respecto Rico Montero.2003 y Silvestre, 2003 se refieren con amplitud a que el proceso de enseñanza-aprendizaje es integrado, representa un todo y el protagonista es el alumno, además expresan características importantes como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales que componen lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, con lo que superan esa tradicional división a la que se hace referencia, lo que es considerado en la investigación.

La enseñanza en el sistema socialista se fundamenta en la teoría marxista-leninista del conocimiento, esta tiene su base en la tesis de Lenin que define al conocimiento como un reflejo, en el cerebro humano, de los objetos y fenómenos del mundo material, de sus propiedades, nexos y relaciones, que tiene a la práctica como criterio de verificación, e ahí el camino dialéctico del conocimiento al plantear que este va:

“De la percepción viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva”. (Lenin, 1967) como elemento clave en la teoría leninista se encuentran los conocimientos, los cuales forman parte del componente contenido del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, por lo que en los mismos se tienen los contenidos cognoscitivos, procedimentales, axiológicos y actitudinales, o lo que es lo mismo está el sistema de conocimientos, sus habilidades, métodos y el conjunto de valores y actitudes en la unidad esencial de lo cognitivo y afectivo.

El Proceso de Enseñanza- Aprendizaje se caracteriza de formas diferentes que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el protagonismo del profesor como transmisor de conocimientos y donde no se le da el papel rector que debe tener el estudiante, hasta las concepciones más actuales en lo que se concibe este proceso como un todo integrado, en el que el estudiante es el centro y su protagonismo sea lo esencial, algo fundamental en este proceso es la vinculación de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos fundamentales.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se adquieren conocimientos y habilidades los cuales contribuyen al desarrollo del pensamiento y de motivos para la actividad de estudio, además se dan las posibilidades para la formación de sentimientos, cualidades, valores y la adquisición de normas de comportamiento e ahí donde radica la integralidad de dicho proceso.

La autora (González Soca, 2002), hace un análisis detallado sobre dicho proceso, en el cual aborda reflexiones de diferentes autores y valora sin dar una definición acabada de lo que es Proceso Pedagógico y Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, por lo que en la investigación se aborda la definición de ella al identificar “al Proceso Pedagógico como aquel proceso educativo donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminado al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida” (González Soca, 2002:150).

Partiendo de lo anterior es que la citada autora asume el término Proceso de Enseñanza-Aprendizaje utilizado en la presente investigación y lo describe como” (...)un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico por cuanto la interrelación maestro-alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes”(González Soca, 2002:153).

En la actualidad se trabaja por promover el cambio educativo en la enseñanza, para lograrlo se tiene presente una educación, una enseñanza y un aprendizaje desarrollador, cuya base teórica fundamental es el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, como corriente pedagógica contemporánea basada a su vez en la teoría de aprendizaje del mismo nombre, que contempla como concepción básica la Zona de Desarrollo Próximo que el autor define como: “(...) la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado, a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky. 1985:124).

Al ser abordado el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Desarrollador, partiendo de los referentes teóricos vigotskyanos, los especialistas del Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” arriban a diferentes conclusiones donde expresan que la educación desarrolladora estimula, guía y orienta el

proceso del desarrollo, por lo tanto lo antecede, tiene en cuenta el desarrollo actual, así ascienden los niveles de desarrollo del sujeto y amplían de esta forma los límites de la Zona de Desarrollo Próximo o Potencial.

Al identificar la enseñanza desarrolladora, expresan que es un proceso sistemático donde se transmite la cultura en función de la parte social en las instituciones escolares organizándolo a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, se propicia la continuidad de los niveles superiores de desarrollo para formar personalidades integrales y autodeterminadas, para transformar su realidad en un contexto histórico concreto.

Al referirse al Aprendizaje desarrollador plantean que " (...) es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social"(Vigotsky. 1985:132).

Teniendo en cuenta las definiciones de los conceptos anteriores se entiende por este grupo de investigadores que ":(...) un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Desarrollador es aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución social trasmisora de la cultura" (Vigotsky. 1985:133).

(Klingberg, 1978), hace referencia a la esencia del Proceso de Enseñanza y lo considera" (...) como un acontecimiento pedagógico, coordinado (estructurado) con un objetivo determinado, en constante desarrollo dinámico -bajo la dirección del maestro- partiendo de una lógica interna el cual transcurre en una sucesión de actos y Procesos de Enseñanza- Aprendizaje que atendiendo a una posición de partida, claramente fijada, llega a resultados determinados (primeramente por el plan de enseñanza) mediante objetivos parciales e intermedios "(Klingberg, 1978:79).

Al referirse al carácter de sistema (Klingberg. 1978) hace una reseña sobre las estrechas relaciones entre las categorías pedagógicas, objetivos - contenido - método-organización - condiciones. Reconoce que la unidad instrucción y educación es una característica

esencial del proceso de enseñanza, por lo que considera que entre las categorías hay una relación mutua y que hasta cierto punto, se determinan entre sí.

En el caso de (Danilov. 1980) hace referencia a que el problema crucial de la Didáctica consiste en establecer la interacción más apropiada entre los componentes fundamentales de la enseñanza, para lograr la máxima efectividad de la asimilación de los conocimientos y el desarrollo del intelecto de los estudiantes; así como la influencia del aspecto educativo, expresado en el fin de la educación, en el contenido, en los métodos y en las formas de organización. Destaca la interacción contenido-método-forma de organización, para la asimilación consciente de los conocimientos, el dominio de habilidades y el desarrollo de capacidades para la actividad creadora.

La conformación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje como sistema, es el resultado de la integración de todos sus componentes.

En la actualidad se llega al consenso, de que los componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje son: objetivo, contenido, método, medio de enseñanza, evaluación y forma de organización, sin olvidar los componentes personales sujetos del proceso: el profesor y el alumno (Álvarez de Zayas, 1996:31), incluye además, el problema, la enseñanza y el aprendizaje, como actividad del profesor y el alumno.

La estructura de los componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje tiene su apoyo en los tipos de contenidos, los que constituyen la base del sistema, estos son:

Acción (hábitos, habilidades, capacidades, modos de actuación)

Conocimientos (conceptos, principios, juicios, leyes, categorías)

Valoraciones (convicciones, ideales, intereses, valores)

Experiencia creadora (imaginación, proyección futura, aportes a la búsqueda) (Álvarez de Zayas, 1996:32).

En el contenido como componente primario se concretan los objetivos que tienen carácter rector en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la Didáctica, diferentes autores definen que el contenido abarca todos los aspectos que encierra la cultura de la humanidad, entendida como el conjunto de valores materiales y espirituales creados por ella.

En el caso del pedagogo (Danilov. 1980:83-85) al describir el contenido de enseñanza y aprendizaje refiere que este encierra la cultura humana, relacionando el conjunto de valores materiales y espirituales teniendo en cuenta componentes afines con:

El sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los modos de actuación cuyos elementos fundamentales son: hechos, datos, conceptos, relaciones, hipótesis, leyes y teorías.

El sistema de hábitos y habilidades generales, intelectuales y prácticos.

La experiencia de la actividad creadora.

El sistema de normas de relación con el mundo, convicciones, valores, actitudes y sentimientos.

Se destaca de lo anterior el componente del contenido relacionado con los conocimientos donde juega un importante papel la formación de conceptos como núcleo de este sistema, cuya estructuración en orden de complejidad resulta representaciones a nivel sensorial y conceptos, juicios y razonamientos a nivel racional. Las vías lógicas que sigue este proceso son: inductiva, deductiva y traductiva, así como la combinación de ellas.

Es propósito de la autora de la presente investigación abordar el segundo componente referido a la formación y desarrollo de habilidades que tiene como requisito básico la ejercitación de las acciones sin la cual no se alcanza la etapa de acción mental.

(Labarrere, 1988:28) también al definir el concepto sobre contenido de la enseñanza incluye en el mismo, el término habilidades al plantear "(...) contenido de enseñanza como el volumen de conocimientos provenientes de las distintas ciencias y de la técnica, el componente ideológico, político y cultural, las habilidades, los hábitos y métodos de trabajo que posibilitan la formación multilateral de la personalidad de los alumnos"

(Labarrere, 1988:29) al referirse al contenido señala: (...) "constituye el qué enseñar, es decir, de qué conocimientos deben apropiarse los estudiantes y qué hábitos y habilidades tienen que desarrollar".

Esta autora al abordar el desarrollo de habilidades y hábitos plantea que el éxito de la enseñanza no depende solo de la apropiación del sistema de conocimientos; sino, en gran medida del nivel de desarrollo de las habilidades y los hábitos. Los conocimientos,

las habilidades y los hábitos constituyen una unidad, solo fundamentados en el sistema de conocimientos es posible formar habilidades y hábitos y estos, a su vez, influyen en el proceso de apropiación de los conocimientos.

La (Dra. Addine Fernández. 1998:22) al referirse al contenido lo considera como "(...) aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos", por su parte, (Álvarez de Zayas. 1999:34) al referirse al término cultura plantea que "es el conjunto de valores materiales y espirituales creados por la humanidad en el proceso de la práctica histórico-social y caracteriza el nivel alcanzado por la sociedad".

El contenido responde a las preguntas, ¿Qué enseñar?, ¿Qué aprender? Lo que se enseña es el resultado de la cultura, que atendiendo a la dimensión político-social, se selecciona para que el estudiante se apropie de ella. Lo que se aprende es esa cultura traducida en los diferentes tipos de contenidos.

Los contenidos que se enseñan y se aprenden son los siguientes:

Sistema de conocimientos.

Sistema de habilidades y hábitos.

Sistema de relaciones con el mundo.

Sistema de experiencias de la actividad creadora.

Es intención en la presente investigación abordar los contenidos relacionados con el sistema de conocimientos y el sistema de habilidades y hábitos.

El sistema de conocimientos recoge información en cuanto a la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, la técnica, los modos de actuación, entre otros y que responden a los objetivos y exigencias sociales del país.

En lo expuesto se deduce y es de gran importancia la estrecha relación entre la formación de conocimientos y habilidades. Estas se forman y desarrollan en íntima relación, en unidad inseparable con los conocimientos, y a la vez, la adquisición de los conocimientos tiene como vía las acciones que en el proceso de repetición devienen habilidades.

Lograr lo antes expuesto es imposible sin aprender a aprender, elemento que no se circunscribe a un período limitado de la vida, sino que dura siempre, además, va más allá del aula; este término se suele asociar al mundo académico y por ende se aprende en la escuela. Existen distintas teorías sobre qué es el aprendizaje, conocer cómo funciona y qué es lo que lo facilita y dificulta, ayudar a tener el control efectivo sobre él.

Dos escuelas principales tratan de explicar cómo aprenden los seres humanos: por un lado la escuela conductista que señala que el aprendizaje tiene lugar a través de estímulos, respuestas y recompensas; a los estímulos se les llama “factores de entrada” y a las respuestas, “comportamientos aprendidos”. La segunda gran escuela es la cognitivista que centra su atención en la percepción, la memoria y la formación de conceptos, muy especialmente, en el desarrollo de habilidades que demuestran la comprensión de lo que se aprende a través de la resolución de problemas.

Al nacer se inicia el proceso de aprendizaje porque hay que aprender a respirar, a relacionarse con el ambiente y con lo que nos rodea, a hablar, caminar, jugar.

Este aprendizaje prosigue en la escuela, al finalizar los estudios se sigue aprendiendo, es un elemento que va ligado a la propia vida y al desarrollo personal y social.

La concepción que se tiene del aprendizaje depende de su enfoque; los especialistas observan que son cinco las opiniones que predominan en las personas sobre qué es aprender:

Acumular conocimientos.

Memorizar.

Adquirir hechos, procedimientos que luego se utilizan en la práctica.

Extraer significados de las cosas.

Un proceso de interpretación que ayuda a entender la realidad.

Las concepciones del aprendizaje responden a los modelos o teorías antes vistas. Las tres primeras son características de la teoría conductista, las tres se corresponden con la visión cognitivista que tiene como elementos centrales la percepción, la memoria y la formación de conceptos, así como el desarrollo de habilidades, la comprensión y la resolución de problemas. Mientras que la primera teoría cree que lo importante es qué y

cuándo se aprende (aprendizaje pasivo), la segunda valora el cómo y el para qué se aprende (aprendizaje activo y experiencial).

Aprender es una forma de interactuar con el mundo circundante, para la psicología actual; de igual forma que se aprende, la concepción de los fenómenos cambia, lo que hace que el mundo se vea diferente. La forma en que los estudiantes aprenden y hacen suya la información puede adoptar dos enfoques diferentes: el que se denomina profundo, que surge cuando la persona está motivada y su intención es comprender y hacer suyos los conocimientos que está aprendiendo y el enfoque superficial en el que a la persona solo le interesa memorizar la información que tiene que aprender.

La concepción de la enseñanza y la concepción del aprendizaje no se pueden ver separadas, ya que hay una estrecha relación entre ellas; es decir, si el alumno y el profesor tienen una concepción cuantitativa de la enseñanza y del aprendizaje, la misma se basa en transmitir información y memorizar hechos y datos, por lo que el enfoque de aprendizaje que el estudiante adopta es superficial y el resultado se convierte en la pura memorización de información sin asimilarla, comprenderla, ni transformarla, quedando demostrado que es imprescindible vincularlas a las dos.

Un elemento esencial para el aprendizaje efectivo y de calidad es conocer, profundamente, la preferencia en la forma de aprender, cómo se absorbe y retiene la información. Las personas recogen, organizan y transforman la información de acuerdo a su estilo propio, por lo que es muy importante examinar el estilo de aprendizaje, potenciar los comportamientos que resultan más efectivos y minimizar o evitar los que resulten adversos. Existen distintas clasificaciones sobre estilos de aprendizaje, la categorización más difundida es la propuesta de Honey y Munford. Estos autores hablan de cuatro estilos de aprendizaje: el activista, el pragmático, el reflexivo y el teórico. Las características de ellos son:

Aprendizaje activista: prefiere participar en situaciones de aprendizaje que le da la oportunidad de estar activo, que incluye nuevas experiencias y problemas donde dispone de libertad.

Aprendizaje reflexivo: se siente mejor en aquellas actividades de aprendizaje estructuradas donde tiene tiempo para observar, reflexionar y pensar.

Aprendizaje teórico: disfruta de situaciones, de aprendizajes donde los objetivos están claros.

Aprendizaje pragmático: responde más positivamente a los aprendizajes prácticos. Le gusta aplicar las ideas a la práctica.

El estudio de la lengua tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, que aprenden a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones, por lo que no se puede dejar de hacer referencia a que existen también enfoques de aprendizajes, se definen como los procesos de aprendizaje que emergen de la percepción que la persona tiene de la tarea que debe realizar influida por las características del individuo.

El concepto implica elementos personales y de contexto que al interaccionar, determinan los tipos de enfoques adoptados por los estudiantes, situación esta que en muchos libros sobre aprendizaje se utilizan ambos términos para referirse a dos categorías sobre ellos, los superficiales y los profundos. No es de interés hacer referencia a los enfoques superficiales y sí destacar el profundo por la importancia que reviste.

El enfoque profundo: se basa en el interés por comprender lo que se está estudiando y por encontrar su significado, se fundamenta en una motivación intrínseca. Las estrategias, que se utilizan, surgen del interés que se manifieste y se usan para maximizar la comprensión; el estudiante intenta al mismo tiempo, vincular lo nuevo que está aprendiendo con lo que sabe y con sus experiencias. Al adoptar este enfoque se tiende a:

Mantener una concepción cualitativa de aprendizaje.

Implicarse en las tareas que realiza.

Centrarse más en la comprensión que en los aspectos literales.

Relacionar lo nuevo que aprende con lo que ya sabe.

Ver el aprendizaje como algo emocionalmente satisfactorio.

Cuando se tiene un perfil profundo se obtienen muy buenos resultados generales, se sabe definir los propios objetivos y se tratan de conseguir por sí solos.

1.1.1. El Proceso de Enseñanza–Aprendizaje desde la comprensión de textos

El idioma constituye un elemento valiosísimo en las relaciones del individuo como ser social, por lo que la enseñanza debe tener un carácter eminentemente funcional, es decir, que el estudiante comprenda la utilidad y aplicación que tienen los contenidos lingüísticos adquiridos. La estrecha vinculación de la lengua con el pensamiento y su intervención directa en la trasmisión y adquisición de los conocimientos constituyen elementos vinculados con su desarrollo histórico como disciplina científica, la psicología presta atención sobre todo a la vertiente más individual del desarrollo y del aprendizaje escolar. La toma de conciencia de las limitaciones derivadas de esta concentración incisiva, por no decir exclusiva, de la psicología en los procesos individuales de aprendizaje y de desarrollo llega a desplazar progresivamente el foco de estudio y atención hacia los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje considerados como un todo. La tendencia de la psicología de la educación y de la instrucción se hace más patente y visible en los enfoques constructivistas; pero no es suficiente, el aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva constructivista, es necesario, disponer de informaciones precisas sobre cómo los profesores pueden contribuir con su acción educativa a que los estudiantes aprendan más y mejor.

Los elementos de respuesta al constructivismo no se pueden dejar de buscar, sin estos elementos de respuesta, el constructivismo difícilmente puede contribuir a una mejor comprensión de los procesos de construcción del conocimiento que se producen como consecuencias de la influencia que los agentes educativos, el profesor y en determinadas circunstancias, también los compañeros ejercen sobre los estudiantes que están inmersos en la tarea de aprender en la escuela.

Él tiene un carácter limitado, las tendencias emergentes en la psicología del desarrollo, en psicología del aprendizaje y muy especialmente en psicología de la educación y de la instrucción ilustran con creces, el cambio que empieza a producirse y la necesidad de renunciar a las representaciones habituales y aún ampliamente entendidas entre los profesores y especialistas de la educación, en lo que concierne a los potenciales aportes de la psicología al campo educativo.

El proceso de la comprensión: supone captar los significados que otros transmiten mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos. Este para ser entendido, es importante pensar en lo que hacen los autores cuando preparan los textos que escriben. La comprensión tiene lugar cuando el lector u oyente intenta reconstruir en su mente el mensaje que el autor transmite verbalmente o por escrito. Su perfección rara vez

se da debido a que el trasmisor no siempre tiene la habilidad necesaria para expresar lo que quiere comunicar y el receptor no siempre es capaz de comprender todo el mensaje que le llega.

La comprensión se logra, a través de una secuencia de pasos entre el emisor y el receptor, por un lado, la idea que el autor plasma y por el otro, en la reconstrucción que efectúa el lector tratando de captar lo que pretende el autor.

El lector es quien tiene que descubrir lo que dice el autor, la decodificación la realiza en función de su nivel de competencia lingüística y del grado de conocimiento previo que sobre él tenga. La reconstrucción y la comprensión es más exactas cuanto mayor grado de afinidad existe entre ambas; la segunda no es algo que puede enseñarse directamente, se pueden analizar aspectos importantes del proceso, como el reconocimiento de los modelos organizativos usados por el autor en sus escritos, aunque hay aspectos que contribuyen a la mejora de la comprensión, entre los que se destacan:

La metacognición: es el control deliberado de las propias acciones cognitivas, de los pensamientos. Entre ella y la comprensión se da, por consiguiente, una relación.

La competencia lingüística:

La falta de comprensión, como ya se dice, es más un problema de tipo lingüístico que de carencia comprensiva real; y que un conocimiento deficiente del vocabulario inhibe en gran medida la comprensión.

El conocimiento del mundo que rodea al estudiante, ya sea un contexto intralingüístico o extra lingüístico, facilita, en gran medida, la comprensión.

La búsqueda de la estructura que subyace a un texto también es un facilitador de la comprensión. La organización de los contenidos que son objeto de estudio no solo facilitan la comprensión, sino que ayudan considerablemente a la memoria a largo plazo.

La concepción acerca de la comprensión lectora, en las últimas décadas suscita una gran polémica que parte de los diferentes enfoques y criterios al abordar los problemas teóricos que se deben tener en cuenta para su definición y esto tiene gran implicación en lo que respecta a su enseñanza y evaluación.

La mayor parte de los educadores están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en sus estudiantes las habilidades o destrezas necesarias para que comprendan lo leído y con frecuencia manifiestan que no saben interpretar, comprender u orientar los conocimientos impuestos en los textos, lo cual, como es lógico, afecta la capacidad de aprendizaje a través de la lectura; pero se sienten limitados a la hora de afrontar esta problemática

Ellos para resolver la anterior problemática, requieren una mayor información teórica y práctica para analizarla, derivar procedimientos o estrategias productivas que corresponden a los intereses y nivel de desarrollo de sus estudiantes. La comprensión de los textos de todo tipo, se convierten en uno de los problemas más acuciantes de la enseñanza de la lengua, incluyendo la literaria.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda construir ideas sobre su contenido porque leer es comprender, aunque , resulta lamentable presenciar cómo estudiantes de diferentes grados y niveles se detienen ante escollos que parecen insalvables o se quedan en lo más superficial y vago del significado, perdiendo toda la riqueza de matices cuyo descubrimiento constituye la verdadera lectura, la revelación de los tesoros que todo texto encierra, en especial los literarios.

Algoritmo para la comprensión de textos:

Lectura (una o más veces) del texto.

Trabajo con las incógnitas léxicas o búsqueda del significado contextual.

Determinación de la clave semántica del texto.

Establecimiento de las redes de palabras vinculadas a la clave.

Elaboración de esquemas.

Localización de focos de interés personal.

Análisis de estructuras sintácticas.

Verbalización del texto por los estudiantes en forma oral y/o escrita.

La deducción tiene gran importancia en el proceso de comprensión del texto escrito, pues ella actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y guarda mucha relación

con los saberes que posee el lector. La comprensión de un texto está muy condicionada, por lo que previamente conoce el lector y por cómo actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura.

La reorientación didáctica en el campo de la enseñanza de la comprensión deriva del supuesto control de la lectura como proceso complejo en el que interactúan el lector y el texto. Cuando se enfrenta el proceso de lectura y comprensión de un texto se está siempre aplicando posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversas índoles, los saberes que arrastran al lector y que son el resultado de su experiencia vital, los que contiene el texto. Ambos entran en un complejo proceso de relación para que quien lea elabore el tejido de significaciones que constituye la comprensión.

La comprensión es un término ampliamente utilizado en el ámbito del aprendizaje y la solución de problemas al referirse en esencia al descubrimiento; se emplea por algunos para equiparlo a la acción exitosa, otros, lo identifican con todo lo que se conoce y sobre todo con el ser consciente de eso que se conoce. En el ámbito de la lectura y su enseñanza se remite al proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora la información. En esencia es el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.

En los procesos de comprensión, el texto transita por diferentes niveles que van desde la lectura inteligente pasando por la lectura crítica y culminando con la lectura creadora. Por consiguiente, es la asignatura que a través del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje tiene un carácter comunicativo porque los resultados dependen de la calidad de las relaciones que se establecen entre los que intervienen, particularmente las que se dan por sus protagonistas : profesor, estudiante y grupo.

Los actos de enseñar y aprender implican interactuar y comunicarse con otros, proceso en el que se construyen y perfeccionan los aprendizajes, se transita progresivamente hacia formas de actuación autorreguladas. Teniendo en cuenta lo abordado y a modo de resumen, se considera que el acto educativo de la enseñanza-aprendizaje del Español debe transformarse en un proceso donde la comunicación y el protagonismo sean la piedra angular del aprendizaje, por lo que en las tareas docentes elaboradas en la investigación está presente todo lo anterior.

1.2. Algunas reflexiones relacionadas con el desarrollo de las habilidades.

Una de las transformaciones de la educación y específicamente del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en la actualidad, es lograr el protagonismo estudiantil centrando el papel fundamental en el estudiante, donde este tiene el desarrollo óptimo tanto en el plano intelectual, moral como social, en tal sentido para obtener resultados es fundamental tener en cuenta los objetivos como categoría rectora del proceso, lo que al formularlos, se expresan en términos de acciones que el estudiante debe saber hacer y para esto es imprescindible el lenguaje de las habilidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, psicólogos y pedagogos abordan lo relacionado con el concepto habilidades partiendo de establecer la distinción entre los conceptos, hábitos y habilidades y consideran que ambos constituyen elementos psicológicos estructurales de la personalidad, vinculados conjuntamente con las capacidades a la función reguladora ejecutiva de esta, que se forman, desarrollan y manifiestan en la actividad.

Según (Vivian González, 1995:91). La actividad "... aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma (...) la actividad es un proceso en que ocurren transiciones entre los polos sujeto-objeto en función de las necesidades del primero."

La autora, antes señalada, se refiere a la estructura general de la actividad y plantea: "que esta transcurre a través de diferentes procesos que el hombre realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso". Y continúa "Esas representaciones anticipadas constituyen los objetivos o fines, que son conscientes y ese proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que se denomina acción. Es decir las acciones constituyen procesos subordinados a objetivos o fines conscientes".

Además de las acciones. "(...) las vías, procedimientos, métodos, formas mediante las cuales la acción transcurre con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo o fin, se denominan operaciones". Por tanto, las acciones surgen por la subordinación del proceso de la actividad a determinados objetivos, que es necesario vencer para la culminación exitosa de la actividad, mientras que las operaciones se originan por las condiciones en que la actividad se desenvuelve, que dictan las vías, los procedimientos a seguir en su ejecución (Vivian González, 1995:92).

Las habilidades y hábitos son componentes que se desarrollan en las distintas actividades y comprenden aspectos de la actividad intelectual y práctica.

Las actividades que realizan los estudiantes no solo deben estar encaminadas a los conocimientos que estos deben asimilar, sino a las acciones y operaciones como componentes de la actividad que deben efectuar, ya que las acciones se convierten en habilidades y las operaciones en hábitos.

En el dominio de las habilidades existen dos etapas :

La etapa de formación de las habilidades que comprende la asimilación consciente de los modos de actuar, en esta el profesor orienta al estudiante sobre la forma de proceder, es decir, le orienta las acciones y operaciones que debe realizar y el orden de las mismas teniendo en cuenta los niveles de dificultad, el diagnóstico de los estudiantes y la coherencia de la sucesión de las operaciones.

La etapa de desarrollo de la habilidad es cuando los estudiantes hacen suyos, concientizan los modos de acción y se inicia el proceso de ejercitación, para la adquisición de determinados conocimientos.

La ejercitación de la habilidad debe estar siempre en función de un conocimiento, ser diversificada, variando la presentación.

A continuación aparecen diferentes definiciones relacionadas con el término habilidad:

(Danilov y Skatkin. 1978:34). Definen la habilidad como "(...) la capacidad adquirida por el hombre, de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica."

Las habilidades son acciones complejas que favorecen el desarrollo de las capacidades, es lo que permite que la información se convierta en un conocimiento real. Según (Talízina. 1988:137) es el modo de actuar que permite operar con el conocimiento.

El caso de (Petrovski. 1970:347) la define como "...un sistema complejo de actividades psíquicas y prácticas necesarias para la regulación conveniente de la actividad, de los conocimientos y hábitos que posee el sujeto: "(...) las habilidades son la utilización de los conocimientos que se poseen y de los hábitos para la elección y realización de los procedimientos de la actividad en correspondencia con el fin que se proponen".

(Savin. 1976:115). Al abordar la definición del concepto habilidad plantea que "...es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anteriormente recibida", por su parte (Klingberg, 1978:79) considera que: "Las habilidades son los componentes automatizados de la actividad del hombre surgido mediante la práctica y el hábito".

(Brito, 1987:78). En su obra destaca que: " Las habilidades constituyen el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee ".

(Talízina. 1988:139). En su obra plantea que el lenguaje de las habilidades es el lenguaje de la Pedagogía, en efecto, el psicólogo habla en el lenguaje de acciones y operaciones y por lo tanto, la habilidad se identifica en el plano psicológico con las acciones que deben ser dominadas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Es por ello, que cuando el hombre tiene el dominio de las acciones posee la habilidad. En el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, para que los estudiantes alcancen un nivel consciente de dominio de una acción determinada, es preciso que el profesor planifique y organice dicho proceso teniendo en cuenta que su ejecución debe tener como uno de los resultados el desarrollo de la habilidad.

Por otro lado, (López, 1990:53) plantea que: " Una habilidad constituye en un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con los conocimientos se logre también la formación y desarrollo de habilidades."

Esta misma autora en el folleto "Sabes enseñar a describir, definir, argumentar" (López, M. 1990:54). plantea, "Las habilidades se forman, se desarrollan y en definitiva son las que capacitan a los alumnos para asimilar y usar mejor el conocimiento y lo que es más importante aún los prepara para afrontar nuevas informaciones, buscar las necesarias y adquirir por sí mismo nuevos conocimientos"

Otra definición que se debe tener en cuenta es la que ofrecen los profesores Nancy Montes de Oca y Evelio F. Machado, (Montes de Oca y Evelio F. 1997: 118) plantean que la habilidad es: "...aquella formación psicológica ejecutora particular constituida por el

sistema de operaciones dominadas que garantizan la ejecución de la acción del sujeto bajo control consciente.”

(Álvarez de Zayas. 1999:56) Define la habilidad como: “(...) la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es decir, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominadas por el sujeto que responde a un objetivo”; además plantea: “ Las habilidades, formando parte del contenido de una disciplina caracterizan en el plano didáctico, las acciones que el estudiante realiza al interactuar con su objeto de estudio con el fin de transformarlo, de humanizarlo (...)”, además expresa que las habilidades pueden ser agrupadas según su nivel de sistematicidad, en tres grupos básicos, estos son:

Las propias de la ciencia: específicas.

Las que se aplican en cualquier ciencia: intelectuales o teóricas.

Las propias del proceso docente y de auto instrucción.

Consecuentemente con esta clasificación, se asume que la habilidad comprensión de textos debe estar ubicada en el grupo de las que se aplican a cualquier ciencia, es decir a las intelectuales o teóricas.

En el trabajo titulado:”Algunas reflexiones sobre el tratamiento didáctico a los conceptos y las habilidades”, de (Remedios, s/f) se hace referencia a que para lograr el desarrollo de una habilidad, las acciones deben ser:

Suficientes: que se repite un mismo tipo de acción, aunque varíe el contenido teórico o práctico.

Variadas: que impliquen diferentes modos de actuar, desde los más simples hasta los más complejos, lo que facilita una cierta automatización.

Diferenciadas: que atienden al desarrollo alcanzado por los estudiantes y propiciar un nuevo salto en trabajar el desarrollo de la habilidad (Remedios, s/f).

Se hace alusión, en ese mismo trabajo, que para contribuir al desarrollo de habilidades en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje el profesor debe:

Analizar la estructura de la actividad que se propone que sus estudiantes realicen en el aula.

Tener claridad de qué acciones y operaciones se forman en la misma.

Determinar la sucesión más racional, atendiendo al desarrollo alcanzado por los estudiantes y los que pueden posteriormente alcanzar.

Otros autores como Nancy Montes de Oca y Evelio F. Machado (Montes de Oca y Evelio F. 1997:131) consideran que para garantizar el desarrollo de las habilidades se necesita, someter la ejecución de la acción a los siguientes requisitos:

Frecuencia en la ejecución: dada por el número de veces que se ejecuta la acción.

Periodicidad: determinada por la distribución temporal de las ejecuciones de la acción.

Flexibilidad: dada por la variabilidad de los conocimientos.

Complejidad: la cual se relaciona con el grado de dificultad de los conocimientos.

Es considerado por diferentes pedagogos que una habilidad se desarrolla en la medida en que se gana en rapidez y calidad al actuar con los elementos que la conforman, en la medida en que se convierte en hábitos, que son los que permiten la rapidez en la ejecución; por tanto, para el desarrollo de las habilidades se debe tener presente :

¿Qué acciones tiene que hacer para realizar la actividad?

¿Cuál es su orden?

Comprensión de lo que se va a hacer.

Ejercitación. (no mecánica).

Control.

Ese quehacer docente-metodológico que debe propiciar el dominio de las acciones, es importante tener en cuenta, en todo él, que el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje no debe transcurrir de manera espontánea; por el contrario, sigue un plan didáctico coherente, adecuado y controlado de acuerdo con las circunstancias, con tareas específicas y tener en cuenta las exigencias del desarrollo de las habilidades.

Un elemento de significación en el desarrollo de las habilidades, es que los profesores de Español en Secundaria Básica utilizan procedimientos generalizadores que les permiten a sus alumnos trabajar de forma independiente como demostración del nivel alcanzado, para esto una vía es el empleo tanto en clases como fuera de estas, de tareas docentes.

Derivar y formular los objetivos de aprendizaje especificando la acción concreta a ejecutar por el estudiante y el sistema de conocimientos.

Realizar un análisis del contenido de enseñanza.

Diseñar las tareas concretas con el contenido específico que son ejecutadas por los estudiantes en las diferentes tareas docentes para contribuir al desarrollo de la habilidad.

Teniendo en cuenta los criterios de los autores (Montes de Oca y Evelio F, 1997) cuando hacen referencia a que para diseñar el sistema de evaluación, es fácil comprender que si el estudiante realiza de forma sistemática y periódica, bajo determinadas condiciones, tareas cada vez más complejas, con diferentes conocimientos, pero que la esencia es la misma, se logra el desarrollo de la habilidad, influyendo en la formación de una cultura general integral.

El profesor debe estructurar de manera adecuada, en el caso específico del proceso de formación y desarrollo de las habilidades generales de carácter intelectual, la actividad de los estudiantes y tener en cuenta tanto las condiciones psicopedagógicas generales como las específicas de la asignatura Español y explicar cada una de las operaciones que el estudiante debe seguir para apropiarse de la habilidad, es decir, enseñarles las acciones y operaciones a seguir en cada caso.

Después de abordar la definición del concepto habilidad por diferentes psicólogos y pedagogos, la autora de la investigación considera a las habilidades como: el dominio de métodos y procedimientos, la actividad productiva de acuerdo a una metodología, la adaptación consciente de las acciones a las exigencias de las tareas docentes. La capacidad de la utilización de los conocimientos y operar con ellos.

Finalmente por las ideas expuestas en este epígrafe, es evidente el especial interés que numerosos autores le conceden al trabajo con las habilidades generales de carácter intelectual, por lo que, se hace necesario desarrollar acciones cada vez más precisas que permiten operar con rapidez y eficiencia, con las mismas, en aras de lograr la formación

de una personalidad con una elevada cultura general integral; en el caso de la enseñanza de Secundaria Básica la comprensión toma prioridad, pues es característico en los adolescentes hacer prevalecer sus ideas, sean contrarias o no, por lo que los profesores en su labor diaria tienen que demostrar un sistemático quehacer para lograr que los estudiantes eleven sus conocimientos porque si no se comprende no se aprende.

1.2.1. El desarrollo de las habilidades en la asignatura de Español en la Enseñanza Media. La comprensión de textos.

La comprensión de textos.

Es indispensable que todo estudiante aprenda a leer bien por lo que significa esta actividad para él, debe apropiarse de la técnica y unido a esta comprender lo que se lee. La técnica de la lectura permite que las coordinaciones entre la imagen gráfica de la palabra y sus formas sonoras se hagan más precisas, pero esto no es suficiente. A su vez, la comprensión de lo leído influye en la técnica, pues en la medida en que el estudiante conoce el significado de una palabra, la lee con mayor rapidez; es por ello que técnica y comprensión se tienen que desarrollar paralelamente.

(Argudín, 1995:63). Expresa, "No leer bien es como ser un ermitaño, sin suficientes referencias, ni relaciones con el mundo externo que le permitan la comparación personal y el crecimiento interior."

Un maestro enseña a leer bien, a sus estudiantes, cuando conoce que la lectura es una habilidad lingüística que le permite al lector recibir un mensaje que es emitido por un escritor, pero tiene que ser capaz de comprender y de reaccionar ante él; así se refleja en los conceptos de ella que dan algunos pedagogos en diferentes épocas, es decir, que la comprensión es un objetivo a lograr en toda lectura para que esta sea fructífera. Se considera realmente eficiente solo cuando se transforma en un verdadero diálogo entre el autor y el lector. Esta es una conversación y el texto sirve de intermediario en ese diálogo. Detrás del texto está el autor, la persona con la que se está comunicando.

(Grass Gallo y Fonseca Sevilla.1986). También tienen en cuenta estos significados, pero los nombran como niveles de comprensión de la lectura: el literal, el interpretativo y el aplicado.

La captación de los significados es esencial para lograr la lectura inteligente que es la que le permite al lector alcanzar los niveles de lectura o etapas en el proceso de

comprensión lectora: la traducción (expresar lo que el texto significa tanto de manera explícita como implícita), la interpretación (el receptor emite sus juicios y valoraciones, asume una posición ante el texto, opina, actúa) y la extrapolación (el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa , lo aplica en otros textos, reacciona ante lo leído y modifica su conducta).

La comprensión solo puede darse en la medida en que el receptor de un texto percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras, las relaciones sintácticas que existen entre ellas y reconstruye el significado, según su “universo del saber” lo que evidencia que depende del análisis y de la construcción (...) para comprender, el receptor necesita analizar y construir significados y como es lógico lo hace con mayor éxito el que tiene más conocimientos. (Roméu Escobar A. 1999:13)

El proceso de comprensión de textos según Angelina Roméu Escobar es: es un acto individual, original y creador, así se llega a poseer una cultura que se adquiere en el proceso de análisis de diferentes textos. No solo se adquiere conocimientos, sino que se toma conciencia de la utilidad de dichos conocimientos para la comunicación y se llega a construir textos de diferentes estilos, según las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentre el estudiante y haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios para establecer la comunicación y se estructura en tres ciclos:

Ciclo senso-perceptual u ocular – perceptual: en el que el movimiento de los ojos permiten localizar la información gráfica más útil. Incluye el reconocimiento de palabras, otros signos que facilitan la comprensión y el procesamiento de la información.

Ciclo sintáctico: es el que utiliza para el reconocimiento de elementos claves de las estructuras sintácticas que conforman las proposiciones del texto, la relación entre las oraciones. En la oración: relación entre sujeto – predicado, sustantivo – adjetivo, verbo – adverbio y relación entre los párrafos de un texto.

Ciclo semántico: es considerado el más importante de todos. En él se produce la comprensión de los significados que constituye la operación fundamental. Se articulan los ciclos anteriores y en la medida en que se constituye el significado y se incorpora a los esquemas de conocimiento del lector, permiten que el sentido que va obteniendo cobre concreción y se reconstruya el conocimiento (Roméu Escobar A. 1999:17).

Se impone responder ¿Qué es comprensión?

“Comprender (del latín *comprehendere*) significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar” (Roméu Escobar A. 1999:14). El significado del término por su etimología hace más inteligible las maneras en que se define como proceso intelectual referida a los textos.

En esta definición se le atribuye tanta importancia a las pistas o conocimiento de las características del texto, como a los conocimientos previos que debe tener el lector, según las referencias que hace (Morles. 1994:37). Coincide con otros autores al afirmar que la comprensión de los significados de un texto depende de los conocimientos previos que tiene el lector. La comprensión del texto por parte del estudiante no solo depende de su despensa, como también se le llama a la reserva de conocimientos, sino también del ambiente que él trabaja.

(Morenza Padillas, 1995:65), plantea que lo que se conoce previamente desempeña un papel muy importante en la comprensión del texto que se lee. Ella analiza cómo un lector experimentado activa sus conocimientos con el fin de comprender lo que está leyendo. Sin embargo, el niño que se inicia en el aprendizaje de la lectura, no puede activar de modo selectivo las estructuras necesarias para comprender el texto que lee. El maestro tiene la obligación de modelar este proceso.

(León Cascón y García Madruga. 1989). De su afirmación se infiere que la lectura y la posterior comprensión de un texto no se realizan de forma pasiva, pues exigen del alumno la activación de los recursos cognoscitivos y la utilización de los conocimientos y habilidades en correspondencia con otro de los factores que influye: las características del texto.

Es importante hacer hincapié, como se infiere de lo expresado por (Grass Gallo y Fonseca Sevilla. 1986), en la necesidad de la cultura previa personal del lector antes de enfrentarse a un texto para poder emitir un criterio acertado del mismo; ellos insisten en el nivel de conocimientos que debe poseer un lector.

En relación con lo anterior insisten en que el lector ya debe tener información del tema para que pueda unir la nueva información, esto lo adquieren con el hábito de estudio que tiene o con el que va logrando, por lo que hay que tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante y el enlace de los que está adquiriendo y los que le falta por adquirir para que no haga una memorización de conocimientos aislados.

El lector debe poseer, entre los conocimientos previos:

Conocimiento de las estructuras lingüísticas de distintos tipos: fonológicas, morfológicas y sintácticas.

Conocimiento del mundo.

Conocimiento del tema concreto de que se trata.

Conocimiento de la organización de diferentes tipos de textos.

Este último grupo de conocimientos referido a las características del texto se relaciona con uno de los dos elementos utilizados por Morles para definir el concepto de comprensión y debe constituir un aspecto relevante en el proceso de dirección de la comprensión lectora, sin embargo, no es suficientemente agotado en la literatura especializada. En los análisis realizados como conclusión de los controles a la asignatura (Curso 2008-2009) se hace referencia a la necesidad de profundizar en cada tipo de texto. No obstante en la bibliografía revisada no se pone el énfasis en diferenciar el tratamiento metodológico atendiendo a la naturaleza del texto.

Los textos que se emplean en el acto de comunicación pueden presentar diferentes características en su contenido y en su forma. Estas se determinan por el estilo funcional presente en el texto, los cuales no son más que los medios de expresión de que dispone el sistema lingüístico para ser utilizados según el fin o la función de los enunciados.

La comprensión del texto científico, como objetivo y contenido de enseñanza, debe sustentarse en las concepciones de Vigotsky que hacen referencia entre otros elementos a que el reconocimiento del papel de lo social en el proceso de instrucción y desarrollo permite la modelación de interrelaciones que tienen lugar entre el estudiante y los demás durante el proceso de aprendizaje. Estas relaciones producen conocimientos y desarrollo en él como protagonista de su propio aprendizaje y una vía es, precisamente, la lectura del texto científico.

La necesidad de orientar la enseñanza no a las particularidades del desarrollo ya formadas, sino a las que están en proceso de formación, a aquellos contenidos cuya asimilación exige nuevas y superiores formas del pensamiento. En la infancia la enseñanza debe adelantarse al desarrollo y conducirlo tras él.

La enseñanza debe tener en consideración lo que el estudiante puede hacer por sí y lo que es capaz de realizar con el adulto, para graduar la complejidad de las tareas didácticas y la independencia que el escolar puede ir logrando en el proceso de comprensión. Esto implica que la enseñanza se organiza a partir de un conocimiento profundo por el docente de la teoría de la zona de desarrollo próximo.

Es indispensable en la concepción del diagnóstico a partir del desarrollo actual alcanzado y las posibilidades de aprendizaje del estudiante, que la enseñanza, en condiciones de interacción social aprovecha para promover hacia zonas de desarrollo próximo que conduzcan al progreso de la personalidad del educando. Existe una estrecha relación pensamiento – lenguaje y le corresponde al último el papel de mediador. Esta relación considerada no como un hecho; sino como un proceso en el que sufren cambios que conllevan al desarrollo de ambos.

El progreso lingüístico ayuda a avanzar el pensamiento desde su total homogeneidad hacia partes bien definidas. La conexión entre ellos, sin embargo, surge en el curso del desarrollo. Al respecto (Vigotsky.1987:78), señala: “Las palabras tienen un papel destacado, tanto en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en su totalidad”.

Ya en quinto grado el escolar transita por una práctica de lenguaje que favorece su iniciación en la formación de conceptos científicos. La relación debe manifestarse en esta etapa durante la comunicación como un equilibrio entre los conceptos ya conocidos y los que se van incorporando. Su enriquecimiento debe propiciarse, a través del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje de modo que favorezca la presencia de contenidos científicos en las unidades del discurso.

El desarrollo del pensamiento en conceptos asociado al desarrollo del lenguaje articulado es el resultado de la acción sistemática del medio social, en especial, la escuela, a través del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje. La lectura y comprensión de los materiales escritos constituyen una fuente inagotable para el desarrollo del pensamiento y a su vez del lenguaje, siempre que el texto se considere como un medio de comunicación y el estudiante llegue a descifrarlo para extraer y expresar la información contenida en él.

El lenguaje oral y escrito, permite al docente comprobar si esta información es decodificada certeramente en la medida en que el escolar incorpore en el texto creado las

unidades de lenguaje y de significado que aparecen en el texto leído, para muchos el proceso de comprensión es entendido como un proceso natural; sin embargo, este debe ser estructurado de manera que el estudiante adquiera modos de actuación para conseguirlo como fin con su sello personal.

La comprensión es investigada generalmente en las diferentes asignaturas por separado: en Lengua Española, sin hacer distinciones en los tipos de texto; en Matemática, para la comprensión de los problemas se recomienda atender la naturaleza del texto y bajo el título de lectura intensiva propone cómo proceder para dirigir la comprensión de un texto de Ciencias Naturales o Geografía en la enseñanza media.

Si se comprende, que el verdadero sentido que tiene la educación está en función de la personalidad del estudiante como un sistema, por supuesto que estas líneas divisorias entre las materias constituyen una sumatoria de elementos que resultan casi siempre incoherentes. Si bien los contenidos son diversos es necesario buscar los puntos de contacto que permiten un sistema coherente de influencias en relación con la comprensión.

Es necesario concebir que existe cierto paralelismo entre comprensión y aprendizaje significativo. Se fundamenta, entre otras, en la teoría cognitivista, en la teoría de los esquemas y en la importancia vital de los conocimientos previos. Su máxima teórica está referida a que entre los factores que más influyen en el aprendizaje, el más importante está en lo que el alumno ya sabe.

Cuando aprender a leer significa comprender, la lectura se convierte en un instrumento útil para aprender significativamente. Si lo que se comprende es resultado, en buena medida, de los conocimientos previos que se activan y se recuerdan, mediante la memoria, puede afirmarse que lo que ya se sabe determina lo que se puede comprender y lo que se comprende es esencialmente lo que se aprende y se recuerda, el aprendizaje que realmente se realiza es aquel que es resultado de la comprensión.

En las definiciones analizadas se centra, explícitamente, la atención en el resultado final: la construcción de los significados y en relación con el proceso a la interconexión entre la información previa y la nueva y no a la manera en que el lector–alumno opera de forma diferente de acuerdo con la naturaleza del texto.

Se refuerza en esta concepción el carácter de proceso en el que se da una sucesión de pasos necesarios para que el lector reconozca los factores pragmáticos, las características semánticas, lingüísticas y gráficas del texto; hacer el análisis de los diferentes párrafos o apartados del texto en la medida en que esclarece el significado de palabras y frases desconocidas, auxiliándose de las marcas gráficas que presenta e ir reconociendo las ideas esenciales que le ofrece el texto, lo incorpora a la estructura cognitiva mediante la relación que establece con el conocimiento previo y que le posibilita la construcción del nuevo significado o conocimiento como el resultado de ese proceso.

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

La orientación didáctica en el campo de la enseñanza de la comprensión deriva del supuesto control 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 redundante en la propuesta activa para desarrollar y estimular la lectura como método de estudio y como fuente de placer y recreación.

Al enfrentar el proceso de lectura y comprensión de un texto, siempre aplicando posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivos de diversas índoles, los saberes que arrastran al lector y que son el resultado de su experiencia vital, los que contiene el texto; ambos entran en un complejo proceso de relación para que quien lea elabore el tejido de significaciones que constituye la comprensión.

Este término es ampliamente utilizado en el ámbito del aprendizaje y la solución de problemas al referirse en esencia al descubrimiento; se emplea por algunos para equiparlo a la acción exitosa, otros, lo identifican con todo lo que se conoce y sobre todo con el ser consciente de eso que se conoce. En el ámbito de la lectura y la enseñanza se remite al proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora la información. En esencia es el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.

El texto transita por diferentes niveles, en el proceso de comprensión. En las últimas décadas la concepción acerca de la comprensión lectora suscita una gran polémica que parte de los diferentes enfoques y criterios al abordar los problemas teóricos que deben tenerse en cuenta para su definición y esto tiene gran implicación en lo que respecta a su enseñanza y evaluación.

La mayor parte de los educadores de la Secundaria Básica, están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en sus estudiantes las habilidades o destrezas necesarias para que comprendan lo leído, con frecuencia manifiestan que no saben interpretar, comprender o asimilar los conocimientos impuestos en los textos, lo cual, como es lógico, afecta la capacidad de aprendizaje, a través de la lectura; pero se sienten limitados a la hora de afrontar esta problemática porque requieren una mayor información teórica y práctica para analizarla y derivar procedimientos o estrategias productivas que correspondan a los intereses y nivel de desarrollo de sus estudiantes.

Se conocen las muchas dificultades que presentan los estudiantes en el acto de la comprensión de un texto, por ello, todas las vías que se utilizan para desarrollar esa habilidad, cuanto más se ejercita esta, más valor formativo adquiere y mayor preparación para la adquisición de los conocimientos que hasta les facilitan las ideas para la redacción de textos.

CAPÍTULO 2. LA TAREA DOCENTE; UNA ALTERNATIVA PARA EL DAsARROLLO DE LA HABILIDAD COMPRESIÓN DE TEXTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

El presente capítulo consta de tres epígrafes que recogen el análisis de los resultados del diagnóstico inicial, la fundamentación de la propuesta de tareas docentes, así como la validación del resultado científico pedagógico mediante la experimentación a partir del Pre-experimento pedagógico de grupo único con medida de pre y pos test.

La búsqueda de acciones dirigidas a potenciar la habilidad comprensión de textos en los estudiantes de séptimo grado en la Secundaria Básica, condujo a la autora necesariamente a un estudio del diagnóstico inicial que permite tener una visión real del problema objeto de estudio. En el (anexo 1) se muestra el recorrido de los instrumentos aplicados durante la investigación.

2. La habilidad comprensión de textos en los estudiantes de séptimo grado: principales dificultades y potencialidades.

Al estudiar las dificultades y potencialidades que presentan los estudiantes de séptimo grado, se asume la técnica de muestreo intencional, según la clasificación de la doctora (Castellanos Simons B. , 1997) se escoge, de una población de 45 estudiantes que conforman el grupo de séptimo uno, la muestra integrada por 15 estudiantes, lo que representa el 33.3%.

El estudio diagnóstico para constatar las dificultades se inicia con la revisión del expediente acumulativo del estudiante, así como la estrategia pedagógica realizada por la enseñanza anterior, informes dejados por visitas recibidas para el control del aprendizaje en el centro, observación científica y encuestas a estudiantes (anexo 2).

En la revisión del expediente acumulativo del estudiante, con las caracterizaciones allí presentes y la entrega pedagógica aportaron aspectos cognitivos como pobreza de vocabulario, calidad de las ideas y comprensión de textos, entre otras dificultades significativas de otras materias, independientemente se hizo necesaria la aplicación de otros instrumentos.

En informes dejados por visitas recibidas, para el control del aprendizaje y de los resultados alcanzados en evaluaciones de los operativos de la calidad en la asignatura de Español se aprecia como principales insuficiencias; poco dominio de las formas de

expresión escrita, formas elocutivas y los tipos de textos, además en su mayoría no determinan las palabras claves dificultándose así la identificación de la idea central del texto que influye en la determinación del tema, así como se demuestra carencias en la verbalización de los textos leídos y en la aplicación de la vida práctica de los conocimientos expresados en los textos que se analizan.

La encuesta a estudiantes (anexo 2) se le aplica a los 45 estudiantes del grupo, lo que permite comprobar los gustos, preferencias y el nivel de preparación que poseen en la habilidad comprensión de textos. Los resultados finales se evidencian en:

El 82,2% de los estudiantes (37) no consideran que la lectura es importante, aportando diversas razones entre las que se encuentran: que es una pérdida de tiempo, que no tienen el tiempo disponible, que no hay bibliografía de su interés.

El 4,4% de los estudiantes (2) reconocen las formas elocutivas aunque no tienen claridad en el dominio del término.

El 64,4% de los estudiantes (29) prefieren leer la forma de expresión escrita: el verso. Existe contradicción entre el significado de los términos: tipo de textos y formas elocutivas.

La mayoría de los estudiantes no comprenden el texto leído.

El 37,7% de los estudiantes (17) no leen las veces necesarias para comprender lo leído, el 42,2% (19) leen ocasionalmente el texto y el 20% (9) lo realizan hasta llegar a su comprensión.

El 80% de los estudiantes (36) no determinan el significado de las palabras claves del texto para su posterior comprensión, solo lo realizan 2 estudiantes para un 4,4% del total.

El 40% de los estudiantes (18) no son capaces de narrar lo leído y el 46,6% (21) lo realizan ocasionalmente.

La mayoría de los estudiantes no son capaces de aplicar, en la práctica, los conocimientos adquiridos mediante la comprensión de la lectura, mientras que, un reducido número lo logra.

Los estudiantes carecen de argumentos que explican la creación de nuevas situaciones para solucionar problemas de la vida diaria exponiendo las siguientes ideas: lo leído no se

puede aplicar, las nuevas situaciones me ayudan a resolver el problema más fácil, al leer se me ocurren las soluciones de los problemas.

La observación científica (anexo 4) permite constatar las insuficiencias y potencialidades en la población respecto al nivel de desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes, en la que se verifican las siguientes regularidades:

No se respetan los signos de puntuación.

No se busca el significado de las palabras o frases de difícil comprensión y en el caso que se buscan no se relea el texto.

No se determinan las palabras claves y en ocasiones las que se seleccionan no son las principales por lo que no, siempre, hay una correcta selección del tema.

No se familiarizan con la definición del término: forma de la expresión escrita.

No siempre concuerdan con la identificación de la forma elocutiva.

Se torna difícil la identificación del tipo de texto.

Se puede apreciar que el 100% de la población interioriza la necesidad de la aplicación de la habilidad comprensión de textos, mostrando responsabilidad y motivación ante la tarea.

2.1. Fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos de las tareas docentes. Características y concepciones predominantes.

Las exigencias histórico-sociales de los nuevos tiempos colocan al profesor de Secundaria Básica ante un proceso de reconceptualización en su práctica formativa y por tanto lo enfrenta ante el desafío de la utilización de nuevas tecnologías y por ende el empleo de métodos productivos, por lo que la elaboración y orientación de las tareas docentes de la clase como célula básica del aprendizaje de los estudiantes le permiten lograr la formación humanista del hombre en un proceso de relación y generalizado que los pone en condiciones, no solo de aplicar, sino transferir para transformarse a sí y al mundo que lo rodea.

De acuerdo con los autores consultados Davidov, V. V., 1988; Álvarez de Zayas, C. M., 1996, 1999; Silvestre, M., 1999; Rico Montero, P., 2003, 2004; González Portal, A. 2008 y Gutiérrez Moreno, R. B., 2001.

Las exigencias histórico-sociales de los nuevos tiempos permiten ver la tarea docente en estrecha relación con el objetivo y demás componentes del proceso pedagógico, debe ser portadora de un grupo de exigencias básicas que se convierten en demandas para el trabajo metodológico del profesor, si se advierte que su proceso de elaboración revela a la luz de los controles realizados al desarrollo de la práctica escolar, diversas tendencias confirman que este particular está urgido de perfeccionamiento en el orden metodológico.

El perfeccionamiento de la dirección y organización del proceso de enseñanza por el profesor lleva implícito que tome en cuenta las posibilidades de los alumnos de acuerdo con el nivel de logros alcanzados hasta ese momento y lo que resulta fundamental, debe trabajar por el desarrollo que desde el punto de vista de los procesos psíquicos y las cualidades de la personalidad deben lograr en los estudiantes; permitiéndole de esa forma contribuir a hacer efectivo el principio de la enseñanza, es decir, como guía del desarrollo.

Pedagogos y psicólogos de disímiles tendencias coinciden en plantear la necesidad de elevar el papel activo de los estudiantes en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje para lograr que este sea capaz de enfrentar de forma independiente la solución de tareas. Es por ello que se considera que la orientación de la tarea docente juega un papel primordial en la formación del estudiante de Secundaria Básica.

Abordando este tema, (Álvarez de Zayas C. M., 1996:114) plantea: “la tarea docente es la célula del proceso docente educativo, porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su esencia”.

Este autor aporta elementos importantes, cuando señala: “En la tarea docente el proceso docente-educativo se individualiza, se personifica. En la tarea docente, el sujeto fundamental del proceso es cada estudiante y al ejecutarla se presta, en correspondencia con sus necesidades y motivaciones” (Álvarez de Zayas C. M., 1996:114).

Demostrándose, en la práctica que esta concepción no se materializa de forma eficiente y sistemática, y por lo general se antepone la transmisión, a los estudiantes, de conocimientos ya preparados, muchas veces demasiados específicos y descontextualizados, sin permitirles que pongan en práctica su razonamiento, logrando interpretar y aportar sus conocimientos.

Hay otros criterios acerca del tema dentro de los que se encuentra, (Silvestre Oramas M., 1999:43) expresa que: “La formulación de la tarea plantea determinadas exigencias al alumno, estas repercuten tanto en la adquisición de conocimientos como en el desarrollo de su intelecto, estas deberán responder a los tres niveles de asimilación planteados en los objetivos (reproductivo, de aplicación y creación)”.

Esta autora considera las tareas docentes “(...) como aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de estas, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad” (Silvestre Oramas M., 1999:44)

Por lo antes señalado la tarea requiere de varias exigencias:

Exigencias relacionadas con la base orientadora de la tarea.

Exigencias para revelar e interactuar con el conocimiento.

Exigencias que estimulen el desarrollo intelectual dirigido al análisis, la reflexión y la valoración.

Exigencias que estimulen la valoración del conocimiento revelado y de la propia actividad.

Exigencias que den respuestas a las necesidades educativas de los estudiantes, todo lo cual se pondrá de manifiesto en su formulación y control.

La autora plantea que al hacer un análisis de las exigencias se comprende que por su contenido, la tarea debe estar encaminada a revelar todos los elementos del conocimiento para llegar a hacer las valoraciones y reflexiones de las personalidades, hechos y documentos históricos logrando el desarrollo de la comprensión de textos; es fundamental tener en cuenta las invariantes, donde a partir de las mismas se sigue el procedimiento generalizador o algoritmo de trabajo.

Es necesario tener en cuenta que la tarea no se ve como un trabajo aislado que se propone al estudiante, sino concebirla como sistema, y que es:

Variada, en el sentido de que existen actividades con diferentes niveles de exigencia que conducen a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas, que

promueven el esfuerzo y el quehacer intelectual del escolar, conduciéndolo hacia etapas superiores de desarrollo.

Suficiente, de modo que la propia actividad, dosificada, incluye la repetición de un mismo tipo de acción, en diferentes situaciones teóricas o prácticas; las acciones a repetir son aquellas que promueven al desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como, la formación de hábitos.

Diferenciada, de forma tal que se promueven actividades que dan respuesta a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados.

Otro de los criterios lo aporta, (Gutiérrez Moreno, R., 2003:69), plantea que:” la tarea docente es la célula básica del aprendizaje y la menor unidad del proceso pedagógico donde se concreta la interrelación dinámica entre los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico”.

Al respecto, el propio autor expresa: “En la práctica escolar, en el mejor de los casos el profesor plantea su tarea docente informando las acciones, pero sin precisar las operaciones lógicas que conduzcan al alumno a aprender, por lo que entre las acciones y las operaciones ha de existir una consecuente interrelación que responda a la estructura de la habilidad que se define en el objeto formativo de la clase” (Gutiérrez Moreno, R., 2003:72).

Posteriormente hace referencia a que las acciones y las operaciones deben conformarse de manera tal que en estrecha relación conduce, no solo al desarrollo de la habilidad, sino que también unido a ella se logre la adquisición del conocimiento y el alcance de la intencionalidad formativa como una totalidad no dividida, sino declarada en el objetivo de la clase. Este es el particular que matiza la tarea docente de estos tiempos de revolución educacional.

Es necesario revolucionar y que se corresponda, la tarea docente, con las exigencias actuales, como célula básica del aprendizaje de los estudiantes, de manera que esta les permita apropiarse de los conocimientos, habilidades y valores en una totalidad no dividida e integradora de los contenidos curriculares como expresión exacta de la realidad objetiva y de la preparación de los adolescentes de estos tiempos.

Se tiene en cuenta todo lo anteriormente expuesto, la autora considera que, la organización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, mediante la presentación de tareas docentes integradoras, no debe reducirse al concepto estrecho de la actividad que el estudiante realiza en su hogar, es decir al “deberá”, ya que la tarea es una exigencia para actuar que se caracteriza por el objetivo, el contenido y las condiciones para su realización, a través del método, la actividad y la comunicación.

Hay causas que obstaculizan la correcta utilización de las tareas docentes y la efectividad de las mismas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, sobre ellas, la autora participa de la apreciación que al respecto hace Rodolfo Gutiérrez cuando alude a:

Inadecuada o incompleta comprensión de su concepción esencial.

Si se desconoce la esencia estructural de la tarea docente se hace imposible operar con ella desde el punto de vista metodológico.

Aparecen mal estructuradas afectando la lógica de la dirección del aprendizaje en la clase.

No se corresponde con el objetivo de la clase y/o con los demás componentes del proceso pedagógico.

No se orienta adecuada y oportunamente para que se logre su comprensión y el curso de un aprendizaje consciente, a través de ella.

No se controla el proceso de su ejecución, lo que afecta su evaluación y auto evaluación.

No responde a las exigencias que se le plantean a la calidad de la clase.

Razones por las que, la tarea docente desde la clase de Español, está en estrecha relación con el objetivo y demás componentes del proceso pedagógico; deben ser portadoras de un grupo de exigencias básicas que se convierten en demandas para el trabajo metodológico del profesor; tales como:

La correspondencia entre el diagnóstico, la estrategia grupal y el plan individual, la atención a la diversidad, el trabajo preventivo desde la clase, la correspondencia entre el tratamiento del contenido y las respuestas individualizadas, el tratamiento al contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo, tiene en cuenta criterios y dudas de estudiantes en particular para dar explicaciones generales, la utilización de los recursos existentes apoyan el Proceso Docente-Educativo, demostración de la utilidad de la clase

para su actividad a partir de las necesidades de la vida práctica, la simulación de situaciones docentes a partir de la práctica, la estimulación de la competencia comunicativa, el desarrollo de acciones de autoaprendizaje y autoevaluación, a orientación, ejecución y control del trabajo independiente, la calidad del trabajo político-ideológico, el uso de programas y recursos que aporta el programa de la Revolución Educativa.

Las tareas docentes que se exponen en esta tesis, se han elaborado teniendo como base teórica el concepto que aborda (Gutiérrez Moreno, R., 2001:56) sobre tarea docente, quien refiriéndose al contexto concreto de la pedagogía la define como: "(...) la célula básica del aprendizaje; componente esencial de la actividad cognoscitiva; portadora de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo, en un tiempo determinado".

La autora, teniendo en cuenta los rasgos que definen la tarea docente, plantea:

La actividad cognoscitiva: es un tipo especial de actividad humana que posibilita el conocimiento del mundo que lo rodea y debe ser dirigida conscientemente por el maestro y asimilada por el alumno en su proceso de aprendizaje.

Las acciones: son los pasos lógicos que deben guiar al alumno para desarrollar su aprendizaje. Cada uno de estos pasos deben concretarse en su redacción en correspondencia con la naturaleza del objeto de estudio de la clase, sin embargo, para seguir el curso lógico del aprendizaje planteado en las acciones, el alumno debe valerse de determinadas operaciones.

Las operaciones: son la parte instrumental de la tarea docente en que se concretan y materializan las acciones. Entre las acciones y operaciones existe una consecuente interrelación que responde a la estructura de la habilidad que se define en el objeto formativo de la clase.

Las acciones y operaciones deben conformarse de manera tal que en estrecha relación conducen, no solo al desarrollo de la habilidad, sino también unido a ella, a la adquisición del conocimiento y al alcance de la intencionalidad educativa, como una totalidad no dividida declarada ya en el objetivo formativo de la clase.

El método: es la vía o modo que utiliza el profesor y el alumno para asimilar el contenido, su curso tiene lugar a través de procedimientos que constituyen momentos o eventos del método y el mismo propicia el desarrollo de las acciones y operaciones previstas en la tarea docente.

Los medios: son el soporte material del método y expresan la esencia del contenido.

Los métodos y los medios permiten darle curso a las acciones y operaciones de la tarea docente para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo formativo.

El objetivo: es el propósito o aspiración social que determina el resto de los componentes personalizados del proceso pedagógico. El objetivo formativo expresa en su estructura interna la unidad entre los conocimientos, las habilidades y los valores a alcanzar y se direccionan integradamente en las acciones y operaciones de la tarea docente.

El tiempo previsto: es aquel necesario y suficiente para darle solución a la tarea docente, el que se necesita prever en función de las posibilidades de los alumnos y su interés de aprendizaje, determinado por el diagnóstico y la naturaleza y complejidad del contenido.

Al abordar las tareas docentes en las clases de Español se tiene presente, como ya se señala anteriormente que ella es la célula básica del aprendizaje, y la menor unidad del proceso docente educativo, donde se concreta la interrelación dinámica entre los componentes personales y personalizados.

Se debe materializar, en ella, el carácter preventivo de la formación del hombre al adelantarse al desarrollo, para lo cual el profesor se ve precisado a dominar las leyes que rigen el aprendizaje, así como las que aseguran el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos, por lo que para ser consecuente con ello resulta valioso para la dirección del aprendizaje, que el profesor domine los procedimientos a tener en cuenta para elaborar la tarea docente.

Estas premisas analizadas en la esencia de la tarea docente condicionan cómo elaborar las mismas desde la clase de Español, La autora asume, los criterios abordados por (Gutiérrez Moreno, R., 2003:76) en relación con los procedimientos metodológicos para elaborar la tarea docente de la clase, quien al respecto plantea:

Para la concepción:

Considerar el resultado del diagnóstico individual y grupal en términos de precisar las tendencias y necesidades en el orden de las potencialidades y carencias, tanto en lo grupal como en lo individual.

Derivar el objetivo formativo de la clase.

Formular el objetivo formativo de la clase.

Formulación de la tarea docente.

Precisar en el contenido.

Precisar estructura interna de la habilidad.

Asegurar medios y condiciones para el desarrollo de la tarea.

Tiempo disponible para el desarrollo de la tarea.

Concretar posibilidades de los alumnos para lograr la tarea (diagnóstico).

Determinar las acciones y operaciones necesarias y suficientes para asimilar el contenido y alcanzar el objetivo.

Precisar indicadores para evaluar el contenido con enfoque formativo.

Determinación de la forma de organización para desarrollar la tarea.

Para la orientación de la tarea docente:

Determinar la forma de organizar la base orientadora para realizar la tarea. ¿Para qué? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Con qué? ¿Cuándo, dónde?

Para el control de la tarea docente:

Determinar cómo controlar el proceso y el resultado del trabajo con la tarea docente para evaluar en qué medida se acercó el estudio real al ideal mediante el cumplimiento del objetivo.

El logro de tales propósitos precisa que, tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas docentes que se le brindan al estudiante se crean las condiciones para lograr una participación activa de los mismos, lo que requiere de un esfuerzo intelectual que demanda orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento, generando nuevas estrategias entre otras acciones.

Concluyendo sobre los criterios empleados se puede plantear que la tarea docente constituye un medio a través del cual se ponen de manifiesto los componentes fundamentales de la actividad pedagógica. Su función principal es la de organizar la

participación de los sujetos que intervienen en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, dentro y fuera del momento de la clase. Su esencia transformadora se manifiesta a través del método que se emplea para solucionarla, de manera que ofrece un modo de actuación, para la comprensión de textos no es inalterable, sino que se puede adaptar y adecuar a la realidad de cada centro educacional y a las particularidades e intereses de cada grupo de estudiantes. Entre las principales características se pueden citar:

Aplicabilidad en la práctica escolar: para ello la concepción de las tareas, así como su aplicación se hace de tal modo que los estudiantes pueden recibir el mayor cúmulo posible de conocimientos responsables, además el título de cada tarea está en correspondencia con la dosificación.

Atención a la diversidad: el tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención individualizada a los estudiantes. Tal aspiración implica un conocimiento detallado del estado real en que se expresa el desarrollo del sujeto desde lo cognitivo, afectivo-motivacional o actitudinal y lo procedimental, que posibilita orientar las acciones a la zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta además, la adecuación de los niveles de ayuda. Este principio se concreta en la propuesta, a través de la realización de un diagnóstico, previo a la implementación de las tareas, que propicia la profundización en el conocimiento del estado en que se encuentran, los estudiantes, en la comprensión de textos.

Carácter motivador: con el propósito de influir en la regulación inductora de las tareas, en específico en la esfera motivacional, en lo referido a la comprensión de textos.

Carácter sistémico: permite la combinación ordenada, coherente y coordinada de todos los componentes que se direccionan en las tareas. En este caso el carácter sistémico se concreta en el orden que se sigue en la estructura interna en cada tarea, título, objetivo, desarrollo, bibliografía, con las fases de orientación, ejecución y control; además se ponen en práctica las acciones a desarrollar.

Carácter dinámico, abierto, flexible: permiten la realización de cambios o rediseños sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad en que se incide.

Carácter operativo: de fácil manejo, asequible a todos los estudiantes.

Carácter desarrollador: se aseguran las condiciones necesarias para propiciar el desarrollo de la diversidad, al ofrecer los niveles de ayuda necesaria dentro de la tarea.

El trabajo independiente: La aplicación de la modalidad de trabajo independiente permite la asimilación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo, los orienta en la búsqueda de una nueva información por sí mismo, estimulando el desarrollo del pensamiento creador y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa; posibilita atender de modo directo las diferencias individuales, permite que el estudiante se oriente en la búsqueda del conocimiento, y guía al profesor en cuanto al desarrollo de las habilidades que debe lograr. Posibilita la resolución de tareas docentes de argumentación, explicación, de producción y de aplicación en la práctica de situaciones polémicas mediante la búsqueda.

2.1.1. Propuesta de tareas docentes.

TAREA DOCENTE # 1. "Alegría de Pío"

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Pasajes de la Guerra Revolucionaria, tarjetas, Software Educativo El fabuloso mundo de las palabras.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza un dictado de un fragmento, para él, se debe cumplir con las técnicas del mismo:

Veníamos extenuados¹ después de una caminata no tan larga como penosa... La gente desmayada, caminaba pequeñas distancias para pedir descansos prolongados². Debido a

¹ Cansados, desmayados.

² Largos.

ello, se ordenó un alto a la orilla de un cañaveral, en un bosquecillo ralo³, relativamente cercano al monte firme. La mayoría dormimos aquella mañana (Guevara, 2008:10).

2. Ejecución de la tarea.

Se intercambian las libretas para la revisión de la ortografía y la toma del dictado del texto.

I. Lea el texto cuantas veces sea necesario.

- a) Diga en qué forma de la expresión escrita se encuentra el texto.
- b) A través de qué forma elocutiva, predominante, el autor transmite sus ideas.
- c) El texto por su función dominante se clasifica en:_____
- d) Marque con una X la afirmación correcta.

En el texto se expresa que los guerrilleros descansaron en:

----- el monte firme.

----- un bosquecito ralo, relativamente cercano al monte firme.

e) ¿Por qué el Che hace referencia a que está cercano a un monte firme? ¿Por qué firme?

f) Extraiga el sintagma nominal que le expresa el cansancio de los guerrilleros.

g) ¿Qué partes de la oración lo forman?

h) Ese cansancio también se expresa, a través de sintagmas verbales. Extraiga uno y diga cómo usted lo expresaría.

i) Extraiga la última oración simple que hace referencia a la forma en que descansaron. Analícela sintácticamente.

j) Escriba una oración bimembre que haga referencia a los valores de los guerrilleros y en especial a los del Che.

*Los invito a leer el pasaje "A la Deriva", p.15, del mismo libro para seguir conociendo pasajes de La Guerra Revolucionaria.

k) Consulte el Software Educativo El fabuloso mundo de las palabras por el siguiente camino:

³ Escaso, separadas unas plantas de otras.

(Inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/elementos teóricos/lectura y apreciación literaria/textos literarios y no literarios) para que resuma lo referido a cuándo un texto es literario o no literario.

l) Lea detenidamente en el minilibro (inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/minilibro) los textos “Alas” y “Ley de Medio Ambiente” para que cite ejemplos concretos en cada caso.

m) Redacte un texto no literario, donde haga referencia a la idea central de uno de los dos leídos anteriormente. Recuerde ponerle título.

3. Control de la tarea.

Se hace una autorrevisión del dictado por el libro del Programa Libertad utilizado, antes de iniciar la orientación de las actividades a responder; ya respondidas las actividades, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas, demostrando que su creatividad puede ser utilizada en matutinos alegóricos a la fecha histórica.

Los incisos k, l, m los realizan en el turno de tiempo de máquina, en Computación y se revisan en la próxima clase.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #2 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 2. “A la Deriva”

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Pasajes de la Guerra Revolucionaria, tarjetas, diccionario.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la entrega de un libro por mesa para posteriormente realizar una lectura modelo, del fragmento, por parte del profesor:

... Nuestro tormento mayor era la sed; esa noche había aparecido una multitud de cangrejos e impulsados por el hambre matamos algunos, pero como no podíamos hacer fuego, sorbimos crudas sus partes gelatinosas, lo que nos provocó una sed angustiada. (Guevara, 2008:15)

2. Ejecución de la tarea.

I. Lea el texto cuantas veces sea necesario.

a) Marque con una X la afirmación correcta.

El Che y sus hombres, de los cangrejos comieron:

----- todas sus carnes.

----- sorbieron crudas sus partes gelatinosas.

a) Mencione la forma de la expresión escrita en que se encuentra el texto.

b) La forma elocutiva, predominante, con la que el autor transmite sus ideas es:

_____.

c) ¿Cómo se clasifica el texto por su función dominante?

d) Justifique su respuesta.

g) Extraiga la primera oración simple y clasifíquela según sus miembros.

Realice su análisis sintáctico.

h) ¿Por qué no se coloca tilde a ninguna de sus palabras?

i) Teniendo en cuenta el contenido del fragmento, escriba un texto donde exprese, en esas condiciones, qué hubiera hecho usted. (Recuerde ponerle título)

3. Control de la tarea.

Se va chequeando la realización de las actividades; ya respondidas, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se demuestra que su creatividad puede ser utilizada en matutinos alegóricos a la fecha histórica.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #2 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 3. "Mi Habana"

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Poesía de Antonio Guerrero. Revista del campesinado cubano, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la entrega de una tarjeta por mesa con la décima, para posteriormente realizar una lectura modelo, del fragmento, por parte del profesor:

“Décima a La Habana, de Antonio Guerrero”.

Habana, es simple, te adoro:

por la magia de tus calles

por tus albores de oro.

Habana, es claro, te añoro:

le falta a mi corazón

el beso que en un rincón

a una muchacha le diera.

Tu perenne primavera,

y, el fresco del Malecón.

Habana, fuiste la escuela

de mi sangre adolescente,

fuiste el árbol, la simiente

de mi rama y de mi estela

allí me sembró mi abuela
la semilla de poeta
y me puso en mi maleta
ese amor que yo he cargado,
he ofrecido y he entregado
al dolor de mi planeta.

Habana, a tu paz yo debo
esta sonrisa tan pura,
esta confianza madura,
este canto siempre nuevo.
pensando en ti yo renuevo
el caudal de mi alegría.

No importa qué lejanía
ponga una sentencia insana,
como ayer y hoy, mañana
Habana, tú serás mía.

(Poesía de Antonio Guerrero, 2004: 5)

3. Ejecución de la tarea.

I. Lea el texto cuantas veces sea necesario.

a) Diga en qué forma de la expresión escrita se encuentra el texto.

b) Diga cómo están estructurados.

e) A través de qué forma elocutiva, predominante, el autor transmite sus ideas.

f) El texto por su función dominante se clasifica en: _____

Primera décima.

1. Extraiga:

- a) Un adjetivo que diga que La Habana está llena de: igualdad social, tranquilidad, paz, amor, solidaridad, hermandad.
- b) Una metáfora que diga que por donde camina hay alegría, libertad.
- c) ¿Cuál es el verso en el que el poeta dice que el amanecer, en La Habana, es claro, alegre, luminoso, valeroso, deseado? Mídalo y explique qué sucede.
- d) El sintagma nominal que le dice que Antonio Guerrero desea estar en La Habana.
- e) ¿Qué partes de la oración lo forman?
- f) ¿Con quién compara el poeta a La Habana? ¿Por qué?
- g) ¿Qué dice Antonio Guerrero en esta décima?
- h) ¿Cómo es la Habana para ti con respecto a lo que él dice?

Segunda décima.

2. Extraiga:

- a) Una pareja de sustantivo y adjetivo que le diga que Antonio hizo los estudios de Secundaria Básica en La Habana. Diga su concordancia.
- b) Los versos que forman una oración simple y que dice que su abuela lo enseñó a escribir poesía. Analícela sintácticamente.
- c) Extraiga los dos últimos sustantivos. Clasifíquelos
- d) ¿Cuál es el dolor del planeta, de Antonio y de todos los cubanos? ¿A qué planeta hace referencia?
- e) ¿Qué expresa Antonio Guerrero en esta décima? ¿Por qué cree que se siente así?

Tercera décima.

1- Marque con una X la afirmación correcta:

Antonio Guerrero, al pensar en La Habana siente:

-----dolor. -----alegría. -----nostalgia.

a) Extraiga un pronombre que le indique que Antonio Guerrero siente que La Habana le pertenece. Clasifíquelo.

b) Después de leídas estas décimas de Antonio Guerrero, exprese en un texto desde su punto de vista de estudiante, el amor a la Patria que él siente y cómo lo siente usted.

3. Control de la tarea.

Se va chequeando la realización de las actividades; ya respondidas, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se seleccionan los mejores trabajos para el sitio antiimperialista del aula.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #3 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 4. "Desenmascarar al monstruo"

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Pusimos la bomba... ¿Y qué?, tarjetas. Software Educativo El fabuloso mundo de las palabras.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza dictado medio de un fragmento (en las frases que agregan los estudiantes, demuestran el amor a la patria y el rechazo a los actos de terrorismo realizados hacia nuestro país), para él, se debe cumplir con las técnicas del mismo:

Los rostros eran de asombro y miedo. Los jóvenes deportistas, con gran presencia de ánimo, pedían calma a los más nerviosos, y, entre ellos, los que quedaban uno al lado del otro, juntaban sus manos. Todos los que iban en ese pájaro herido tenían los ojos desordenados por el terror; atrás se habían quedado los sueños, la alegría, las esperanzas (Herrera, 2000:13).

2. Ejecución de la tarea.

Se intercambian las libretas para la revisión de la ortografía y la toma del dictado del texto.

I. Ubíquense en el texto para que realicen la lectura analítica, tantas veces como sea necesaria, seguidamente podrán responder todas las tareas planteadas.

- a) ¿Cuál es la forma de la expresión escrita utilizada por la escritora?
- b) Teniendo en cuenta la función dominante, el texto es: _____
- c) ¿A través, de cuáles palabras, la escritora dice cómo tenían los rostros, los pasajeros?
- d) ¿Cómo las clasifican, teniendo en cuenta las partes de la oración?
- e) ¿Quiénes integran la tripulación de la aeronave?
- f) ¿Y alguno de ustedes sabe a qué deporte pertenecían?
- g) Extraiga alguna de las frases que utiliza la autora para decir cómo se sentían ellos.
- h) Si tuvieran que utilizar una palabra para resumir lo antes expresado, ese estado emocional en que se encontraban ¿Cuál dirían?
- i) Forme a partir de esos adjetivos, sustantivos. Clasifíquelos.
- j) ¿Cuáles sentimientos llevan a juntar las manos unos con otros, en acción de apoyo, aún cuando no se conocen porque saben que en ese avión no solo venían cubanos, también venían extranjeros?
- k) ¿Qué expresión dice que el avión iba a explotar o que ha sido sabotado? Diga su concordancia.
- l) ¿Por qué creen que la autora compara al avión con un pájaro?
- m) ¿Cómo tenían sus ojos, los pasajeros? ¿Por qué?
- n) ¿Qué sabían, de qué se daban cuenta? (se entrega en tarjetas)
- ñ) ¿Qué perdían, estos gloriosos pasajeros? ¿Cuáles sueños? ¿Qué alegría? ¿Cuáles esperanzas?
- o) ¿Cuál es la forma elocutiva que predomina? ¿Por qué lo saben?
- p) Extraiga algunos sustantivos del texto que no han sido clasificados. Clasifíquelos.
- q) Redacte un texto breve donde los utilice y exprese su rechazo contra el imperialismo.

r) Consulte el Software Educativo El fabuloso mundo de las palabras por el siguiente camino:

(Inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/mapa conceptual/cuarto mapa (sustantivo)/clase) para que resuma en forma de llave las clasificaciones del sustantivo.

s) Lea detenidamente en el minilibro (inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/minilibro) el texto “Hombre llama fuego”, de Mario Benedetti.

t) Extraiga sustantivos y clasifíquelos.

u) Utilícelos en un texto donde exprese, claramente, si puede comparar la actitud asumida por Antonio Guerrero con la de Orlando Boch o Posada Carriles.

3. Control de la tarea.

Se hace una autorrevisión del dictado por el libro del Programa Editorial Libertad utilizado, antes de iniciar la orientación de las actividades a responder; se destacan las frases de amor a la patria y de rechazo al imperialismo, escritas intermedias por los estudiantes, ya respondidas las actividades, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas, demostrando que su creatividad puede ser utilizada en matutinos o actividades alegóricos a la fecha histórica. La revisión del inciso n es de forma oral, se puntualizan elementos del hecho.

Los incisos r, s, t, u los realizan en el turno de tiempo de máquina, en Computación y se revisan como una tarea para la casa.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #4 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 5. “La abuela y la niña”

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Cuaderno Complementario de Español 7^{mo} grado, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, del fragmento, por parte del profesor:

“---Abuela, ¿qué es la patria?

---Una forma en el mapa no le basta. Ni el escudo, ni el himno, ni la bandera. Es la tierra y la luz y la lengua y los muertos y los vivos y el poema que aprendimos de niños en la escuela. Es el pasado y el futuro y el hoy que construye y crea. Es un niño en los hombros de su padre vitoreando líderes e ideas. Es tu vecino más cercano y el desconocido que se aleja. Es tu país, tu ciudad, tu barrio, tu calle, tu casa, tu sillón, tu cama, tu mesa.

La patria también es luchar por la humanidad entera”. (Abello Cruz, 2004:1)

2. Ejecución de la tarea.

I. Relea el texto y determine sobre quién se habla en este.

- a) Teniendo en cuenta la función dominante, el texto es: _____
- b) ¿Cuál es la forma de la expresión escrita utilizada por la escritora?
- c) ¿Qué forma elocutiva predomina?
- d) Con qué parte de la oración inicia el texto. Diga su función.
- e) Extraiga las palabras claves del texto. Clasifíquelas.
- f) ¿Qué significado encierran? ¿Cuál le daría usted?
- g) Clasifique esa parte de la oración por su acentuación y justifique su respuesta.
- h) Forme su familia de palabras y amplíe la respuesta teniendo en cuenta la definición que da la abuela.
- i) Escoja uno de los Símbolos Patrios y diga su significado de forma escrita.

j) Escriba un texto donde se refiera al amor que siente por su patria.

k) Extraiga la última oración simple donde la abuela concluye la definición de qué es la patria. Realice el análisis sintáctico.

3. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate arribando a las respuestas correctas, quedando demostrado que su creatividad puede ser utilizada en matutinos y actos alegóricos a la fecha o eventos patrióticos.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #5 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 6. "Cada uno a lo suyo"

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Libro de texto Español-Literatura; séptimo grado, diccionarios, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre Apeles, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la ubicación en la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, de la anécdota, por parte del profesor:

Apeles, el más ilustre de los pintores griegos, era muy exigente con sus obras y lejos de desdeñar⁴ la crítica, la provocaba, para lo cual solía colocar sus cuadros en la plaza...

Cierto día acertó a pasar un zapatero que censuró⁵ la hechura⁶ de una sandalia en un retrato de cuerpo entero.

⁴ Despreciar, rechazar.

⁵ Criticó, corrigió.

⁶ Acción y efecto de hacer.

Apeles comprendió su error y lo corrigió⁷; pero al día siguiente volvió a pasar el mismo zapatero, que, al ver corregido el defecto por él señalado, se envalentonó⁸ y se puso a criticar otras partes del cuadro.

Apeles salió entonces del escondite y exclamó: “Zapatero, a tus zapatos!”

(Rodríguez Pérez, Español-Literatura: Séptimo grado, 2007:59)

2. Ejecución de la tarea.

I. Lea detenidamente el texto para que responda.

- a) ¿Cuál es la forma de la expresión escrita utilizada en la anécdota?
- b) Teniendo en cuenta la función dominante, el texto es: _____
- c) ¿Cuál es la forma elocutiva que predomina? ¿Por qué lo sabe?
- d) ¿Qué expresa el texto?
- e) Extraiga el sustantivo que nombra al pintor. Diga su función.
- f) ¿Qué hacía este pintor con sus cuadros? ¿Para qué?
- g) ¿Qué opinan de esa actitud?
- h) ¿Quién censuró la pintura de Apeles?
- i) Clasifique el vocablo según las partes de la oración. Diga su función.
- j) ¿Qué censuró, específicamente, de la pintura?
- k) ¿Por qué ese elemento en especial y no otro?
- l) ¿Qué hizo Apeles?
- m) ¿Por qué el zapatero se envalentonó?
- n) ¿Cómo consideras su actitud? ¿Por qué?
- o) ¿Qué debió haber dicho el zapatero cuando vio el error rectificado?
- p) ¿Qué respondió Apeles? Cópielo en su libreta.
- q) ¿Qué función realiza el primer sustantivo? Justifique su respuesta.
*Trabajar la regla ortográfica de la terminación –ivo. (Tarjetas).
- r) ¿Qué les enseña esta anécdota? Expréselo a través de un párrafo.

⁷ Enmendó, mejoró, rectificó.

⁸ Creerse valiente, infundir valentía.

s) Imagine otra situación en la que pueda aplicarse esa misma enseñanza; escríbala utilizando como forma elocutiva, predominante, la descripción y donde emplee vocativos.

2. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se demuestra que con la adquisición de conocimientos, su creatividad puede ser utilizada en el desenvolvimiento de la vida cotidiana y los ayuda a ser mejores cada día.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad # 6 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 7. “Céspedes y Agramonte”

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Cuaderno Martiano II, diccionario, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la ubicación en la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, del fragmento, por parte del profesor:

“Céspedes y Agramonte”

El extraño puede escribir estos nombres sin temblar, o el pedante, o el ambicioso: el buen cubano, no. De Céspedes el ímpetu, y de Agramonte la virtud. El uno es como el volcán, que viene, tremendo e imperfecto, de las entrañas de la tierra; y el otro es como el espacio azul que lo corona. De Céspedes el arrebató, y de Agramonte la purificación. El uno desafía con autoridad como de rey; y con fuerza como de luz, el otro vence... (Vitier, 2007:5)

2. Ejecución de la tarea.

I. Después de realizada una lectura exhaustiva, diga la clasificación del texto por su función dominante.

a) Haga referencia a la forma elocutiva que predomina.

b) Identifique la forma de la expresión escrita utilizada.

c) Marque verdadero (V) o falso (F) según corresponda. Justifique su respuesta, en caso de que haya alguna falsa.

- En el texto de Céspedes y Agramonte se hace referencia a:

_____El extraño puede escribir estos nombres sin temblar.

_____el buen cubano, tampoco tiembla.

d) Extraiga la primera oración simple que hace referencia a los que no conocen a Céspedes y Agramonte. Analícela sintácticamente.

e) Extraiga la parte de la oración que le dice que no los conocían. Clasifíquela.

f) Seleccione el adjetivo que hace referencia a que somos dignos de heredar las cualidades de Céspedes y Agramonte. Diga su grado.

g) Extraiga los recursos expresivos que hacen referencia a que Céspedes es enérgico y que Agramonte es más apacible. Clasifíquelos.

h) Elabore un cuadro sinóptico donde delimite las cualidades de cada uno, por separado.

i) ¿Cuál es la temática que aborda el texto?

j) Construya un texto donde exprese qué siente por estos dos grandes héroes, en el que predomine el carácter descriptivo y emplee recursos expresivos, en especial la metáfora.

3. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se demuestra que con la adquisición de conocimientos, su creatividad puede ser utilizada en matutinos o formar parte de los textos del sitio antiimperialista del aula.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #7 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 8. "La decisión correcta"

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Historia de Cuba; noveno grado, diccionarios, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre él, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, del texto, por parte del profesor:

Al valorar el hecho, el Comandante en Jefe Fidel Castro expresó:

(...) Antonio Maceo (...) expresa en la histórica Protesta de Baraguá su propósito de continuar la lucha, expresa el espíritu más sólido y más intransigente de nuestro pueblo, declarando que no acepta el Pacto del Zanjón. Y efectivamente, continúa la guerra⁹.

(Valdés López, Albelo Ginnart, y Gallo González, 2001:101)

2. Ejecución de la tarea.

I. Lea detenidamente el texto para que responda.

- a) ¿Cuál es la forma de la expresión escrita utilizada en el texto?
- b) El texto por su función dominante es: _____
- c) ¿Cuál es la forma elocutiva que predomina? ¿Por qué lo sabe?
- d) Extraiga el sustantivo con el que inicia el texto. Clasifíquelo.
- e) ¿Por qué considera que el Comandante en Jefe inició con él y no con otra parte de la oración?
- f) Extraiga el sintagma nominal que hace alusión al hecho histórico.
- g) ¿Qué elemento une a esos dos sustantivos? Clasifíquelo según las partes de la oración.

⁹ Fragmentos del discurso pronunciado el 10 de octubre de 1968 en La Demajagua por Fidel Castro Ruz.

- h) ¿Qué expresó, Maceo, allí? ¿Para qué tenía como propósito continuar la lucha?
- i) Extraiga el pronombre que dice que el propósito fue de Maceo. Clasifíquelo.
- j) Extraiga las parejas de sustantivo y adjetivo que dan cualidades a nuestro pueblo. Diga el grado del adjetivo.
- k) ¿Qué declaración hace Maceo? ¿Por qué?
- l) ¿Cuál fue la consecuencia de esa decisión? Argumente.
- m) ¿Cómo valora la actitud de Antonio Maceo al tomar esa decisión? Expréselo, a través, de un texto donde tenga presente el uso correcto de las preposiciones.

3. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se demuestra que su valoración puede ser utilizada en matutinos y actos alegóricos a la fecha o eventos patrióticos.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #9 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 9. “Dos Milagros”

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: La Edad de Oro, diccionarios, Software Educativo “El fabuloso mundo de las palabras”

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, se puntualiza en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre el autor, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, de la estrofa, por parte del profesor.

“Dos milagros”

Iba un niño travieso¹⁰

Cazando mariposas;

Las cazaba el bribón¹¹, les daba un beso,

Y después las soltaba entre las rosas.

(Martí Pérez, La Edad de Oro, 2001:17)

2. Ejecución de la tarea.

- I. Realice una lectura detallada del fragmento.
 - a) La forma de la expresión escrita utilizada es_____.
 - b) Clasifique el texto por su función dominante.
 - c) Extraiga el adjetivo que dice que el niño es intranquilo. Diga su concordancia.
 - d) Extraiga la primera oración simple que expresa lo que hace el niño.
 - e) Realice el análisis sintáctico.
 - f) ¿Cree correcta la actitud, del niño, asumida en la segunda oración simple?
¿Por qué?
 - g) Extraiga un sintagma nominal (SN) que indique su ternura para con la mariposa. Diga su estructura.
 - h) ¿Al analizar lo expresado en el último verso, mantiene el mismo criterio sobre el niño? ¿Por qué?
 - i) Teniendo en cuenta lo expresado en la estrofa, escriba un texto donde diga qué hiciera, usted, si fuera ese niño. (Haga referencia al cuidado que merece la fauna y con ella a la naturaleza)
 - j) ¿Qué forma elocutiva predomina, en la estrofa? ¿Por qué lo sabe?
 - k) ¿Cuál es la idea central que se aborda, en la estrofa? Clasifíquela.
 - l) Remítase al Software Educativo El fabuloso mundo de las palabras por el siguiente camino:

¹⁰ Inquieto, revoltoso, que hace travesuras.

¹¹ Pícaro, bellaco.

(Inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/elementos teóricos/expresión oral y escrita/Idea central explícita e implícita) para que resuma lo referido a la clasificación de la idea central.

m) En el minilibro (inicio/todos los programas/Colección El Navegante/El fabuloso mundo de las palabras/contenidos/minilibro) el texto “Para un príncipe enano”, de José Martí. Lea detenidamente el fragmento y diga si la idea central está implícita o explícita.

n) Responda del texto lo referido en los incisos a, b, j.

ñ) Redacte un texto, en el que predomine la forma elocutiva: exposición de ideas y haga referencia al amor que siente por sus padres o tutores. Recuerde ponerle título.

o) Diga si la idea central está implícita o explícita. Justifique su respuesta.

3. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas, quedando demostrado que con la adquisición de conocimientos, su creatividad puede ser utilizada en concursos u otros eventos.

Los incisos l, m, n, ñ, o los realizan en el turno de tiempo de máquina y se revisan como una tarea para la casa.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #10 que se miden en ella.

TAREA DOCENTE # 10. “Cacería de la víbora de cascabel”

Objetivo: Analizar el texto, propiciando un correcto enfoque comunicativo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Libro de texto Español-Literatura: séptimo grado, diccionario, tarjetas.

1. Orientación de la tarea.

Se hace referencia al tema y al objetivo de la tarea, puntualizando en la importancia de la comprensión del texto y en el tema que aborda, se hace un bosquejo histórico literario sobre el autor y sus Cartas desde la selva, se explica el tiempo y los materiales que se utilizan.

Se realiza la orientación correcta de la ubicación en la bibliografía para posteriormente realizar una lectura modelo, del fragmento, por parte del profesor:

...Las víboras todas causan daño, y llegan a matar al hombre que muerden. Tienen dos glándulas de veneno que comunican con sus dos colmillos. Estos dientes son huecos, o, mejor dicho, poseen un fino canal por dentro, exactamente como las agujas para dar inyecciones¹². Y como esas mismas agujas, los dientes de la víbora de cascabel están cortados en chanfle o bisel, como los pitos de vigilante y los escoplos de carpintero.

(Rodríguez Pérez, Español-Literatura: Séptimo grado, 2007:81)

2. Ejecución de la tarea.

- I. Realizando una lectura analítica, tantas veces como sea necesaria, puede responder todas las tareas planteadas.
 - a) ¿A quién o quiénes hace referencia el escritor?
 - b) ¿Cuál es la forma de la expresión escrita utilizada por el escritor?
 - c) ¿Qué forma elocutiva predomina?
 - d) Teniendo en cuenta la función dominante, el texto es: _____
 - e) Seleccione las palabras claves del fragmento.
 - f) Clasifíquelas por su acentuación y como partes de la oración.
 - g) ¿Qué se expresa, a través de ellas?
 - h) Extraiga el recurso expresivo que le explica más claramente cómo son los dientes de las víboras. Clasifíquelo.
 - i) Revisión del estudio independiente donde se hace referencia al tema y el argumento del relato.
 - j) Extraiga los sintagmas nominales con los que le comparan la forma en que están cortados los dientes de la víbora de cascabel. Diga su estructura.
 - k) ¿Le gusta alguno de esos oficios? ¿Por qué?
 - l) Después de conocer el argumento del cuento leído y analizado el fragmento en clases considera que algún familiar suyo debe ir a cumplir misión a la selva amazónica venezolana u otro lugar con dichas características geográficas. Elabore críticamente el mensaje que le transmitiría.

¹² Poner inyecciones.

3. Control de la tarea.

Se chequea el trabajo independiente, al concluir, se inicia el debate, se arriba a las respuestas correctas y se demuestra que con la adquisición de conocimientos, su creatividad puede ser utilizada en matutinos o mensajes de solidaridad y patriotismo.

La tarea docente está planificada para impartirla después de tratarse los contenidos de la unidad #11 que se miden en ella.

Nota: El profesor puede adecuar las tareas docentes en dependencia de la dosificación que desee e incluirle contenidos de interés a comprobar o consolidar.

2.2. Evaluación del Resultado Científico Pedagógico en la práctica educativa.

En este epígrafe se presenta un análisis en la experimentación a partir del Pre-experimento Pedagógico de grupo único con medida Pre y Post Test.

Para la evaluación de la variable dependiente se aplica el procedimiento siguiente.

Determinación de dimensiones e indicadores.

Modelación estadística de los indicadores mediante variables estadísticas.

Medición de los indicadores.

Elaboración de juicios de valor sobre el objeto de evaluación.

2.2.1. Operacionalización de la variable dependiente.

Definición de la variable dependiente

Después de una amplia revisión bibliográfica la autora asume el concepto de Comprensión de textos de la autora (Roméu Escobar A. ,1992) expresa que la comprensión es un acto individual, original y creador.

Para evaluar el desarrollo de la habilidad comprensión de textos se declaran las siguientes dimensiones e indicadores:

En la operacionalización de la variable se puede determinar como dimensiones e indicadores los siguientes:

Tabla 1 Dimensiones e Indicadores

Dimensiones	Indicadores
Cognitiva	x1- Nivel en que se identifica la forma de la expresión escrita.
	x2- Nivel en que se identifica la forma elocutiva.
	x3-- Nivel en que se identifica el texto por la función dominante.
Procedimental	x4- Nivel en que se determina las ideas fundamentales del texto.
	x5- Nivel en que se determina el tema.
	x6- Nivel de expresión de las ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto.
Actitudinal	x7- Nivel de interiorización de la necesidad de la comprensión de textos.
	x8- Nivel de responsabilidad ante la aplicación de la habilidad comprensión de textos.

2.2.2. Modelación estadística.

Para la implementación de la modelación estadística se requiere de la ejecución de acciones como:

Representar cada indicador mediante variables.

Determinar la escala de medición a cada indicador.

Determinar los criterios para asignar a la variable cada uno de los elementos de la escala.

Tabla 2 Escala de medición de cada indicador.

Dimensión	Indicadores	Variabes Estadística	Escala
D1	1	x1	A, M, B
	2	x2	
	3	x3	
D2	4	x4	
	5	x5	
	6	x6	
D3	7	x7	
	8	x8	

Para valorar los criterios de cada dimensión (ver anexo 4).

2.2.3. Medición de los indicadores.

Para la medición de los indicadores descritos anteriormente se asocia cada uno con una variable estadística, cuyo dominio está compuesto por valores cualitativos y cuantitativos dependiendo de la dimensión.

Consecuentemente con esto, para evaluar la variable dependiente a partir del control cuantitativo y cualitativo de los indicadores, se determinaron las categorías siguientes: nivel alto, cuando se alcanzan 3 indicadores, nivel medio, cuando se alcanzan 2 indicadores y nivel bajo, cuando se alcanza 1 o ningún indicador.

Los indicadores de la variable dependiente se evalúan durante el desarrollo de los diferentes instrumentos, tales como: prueba pedagógica inicial y prueba pedagógica final. Se comparan los cambios producidos antes y después de la experimentación de la propuesta (ver anexo 5).

Para la medición de los indicadores 1, 2, y 3 relacionados con la dimensión 1 (cognitiva), e indicadores 4, 5 y 6 relacionados con la dimensión 2 (procedimental), se aplica la prueba pedagógica inicial (anexo 6). Los resultados de las mediciones se abordan posteriormente.

Dadas las características del pre-experimento realizado, se adopta como medida, mantener el mismo Profesor General Integral en la orientación, ejecución y control de las diferentes tareas docentes, antes y después del pre-experimento, para disminuir la influencia de variables ajenas. Así se evita que la intervención de otros educadores fuera la causa de posibles variaciones en los resultados del pre-experimento.

Para valorar el comportamiento de los indicadores de la variable dependiente se realiza un análisis porcentual de los datos obtenidos en cada indicador, así como de la distribución de frecuencias absolutas y relativas, antes y después del pre-experimento pedagógico.

2.3. Juicios de valor antes de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.

A continuación se presentan los resultados obtenidos sobre la base del control de estos indicadores:

La prueba pedagógica inicial (anexo 6) realizada a una muestra de 15 estudiantes para un 33.3% con el objetivo de medir el nivel cognitivo y procedimental de la habilidad comprensión de textos, obteniendo como resultado:

La primera pregunta se basa en la identificación de la forma de la expresión escrita respondiendo al indicador (x1) de la dimensión 1, donde se registra un 40% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 6 estudiantes, en un nivel medio (M) 3, nivel alto (A) 6.

La segunda pregunta se realiza para la identificación de la forma elocutiva predominante respondiendo al indicador (x2) de la dimensión 1, donde se registra un 52% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 6 estudiantes, en un nivel medio (M) 6, nivel alto (A) 3.

La tercera pregunta es para identificar el tipo de texto por su función dominante respondiendo al indicador (x3) de la dimensión 1, donde se registra un 25.3% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 13 estudiantes, en un nivel medio (M) 2 y en un nivel alto (A) ningún estudiante.

La cuarta pregunta se basa en la determinación de las ideas fundamentales del texto respondiendo al indicador (x4) de la dimensión 2, donde se registra un 44% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 7 estudiantes, en un nivel medio (M) 7 y en un nivel alto (A) 1.

La quinta pregunta se realiza para la determinación del tema respondiendo al indicador (x5) de la dimensión 2, donde se registra un 28% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 12 estudiantes, en un nivel medio (M) 3 y en un nivel alto (A) ningún estudiante.

La sexta pregunta se basa en la expresión de ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto respondiendo al indicador (x6) de la dimensión 2, donde se registra un 38.6% de efectividad esto significa que: en un nivel bajo (B) se encuentran 9 estudiantes, en un nivel medio (M) 5 y en un nivel alto (A) 1 estudiante.

Este instrumento tiene una escala de valores como bajo (B), medio (M) y alto (A), además aporta información de las dimensiones: cognitiva y procedimental lo que permite diagnosticar el estado en que se encuentran los estudiantes muestreados en cuanto al desarrollo de la habilidad comprensión de textos.

Desde el punto de vista cuantitativo se obtiene un 41.3% de efectividad en las respuestas de la prueba pedagógica, respondiendo esta a las dimensiones 1 y 2. Desde el punto de vista cuantitativo se determina que:

En el nivel (B) se encuentran 8 estudiantes para un 53.3%.

En el nivel (M) se encuentran 6 estudiantes para un 40%.

En el nivel (A) se encuentra un estudiante para un 6.6%.

Las respuestas de los estudiantes no son claras en cuanto a lo que se pregunta, manifestando grandes lagunas desde el punto de vista cognitivo.

Indicador de la dimensión 1 más afectado:

Nivel en que se identifica el texto por la función dominante con un 25.3% de efectividad en sus respuestas.

Indicadores de la dimensión 2 más afectados:

Nivel en que se determina el tema con un 28% de efectividad en sus respuestas.

Nivel de expresión de las ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto con un 38.6% de efectividad en sus respuestas.

Los restantes indicadores (x1), (x2) y (x4) no se encuentran a un nivel desfavorable pero si se hallan bajos con un 40%, 52% y 44% de efectividad respectivamente.

Para la medición de los indicadores de las dimensiones 1 y 2 relacionadas con el nivel cognitivo y el procedimental, se aplica la prueba pedagógica inicial (anexo 6). Los resultados de las mediciones aparecen en el (anexo 7).

2.3.1. Juicios de valor después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en estos indicadores:

La prueba pedagógica final (anexo 8) realizada a una muestra de 15 estudiantes para un 33.3% con el objetivo de medir el nivel cognitivo y procedimental de la habilidad comprensión de textos, obteniendo como resultado:

El indicador (x1) de la dimensión 1 se mide en la primera pregunta, correspondiente a la identificación de la forma de la expresión escrita, donde se obtiene un resultado de 86.6% de efectividad, queda reflejado que en el nivel bajo (B) no se encuentra ningún estudiante, en un nivel medio (M) 5 y en un nivel alto (A) 10.

El indicador (x2) de la dimensión 1 corresponde a la segunda pregunta que se realiza para la identificación de la forma elocutiva predominante, donde se registra un 78.6% de efectividad, significando que: en un nivel bajo (B) no se encuentra ningún estudiante, en un nivel medio (M) 8 y en un nivel alto (A) 7.

El indicador (x3) de la dimensión 1 se mide en la tercera pregunta que es para identificar el tipo de texto por su función dominante, donde se registra un 62.6% de efectividad, significando que: en un nivel bajo (B) no se encuentra ningún estudiante en un nivel medio (M) 14 y en un nivel alto (A) 1.

El indicador (x4) de la dimensión 2 se mide en la cuarta pregunta que se basa en la determinación de las ideas fundamentales del texto, registrándose un 81,3% de efectividad, esto significa que: no se encuentra ningún estudiante en un nivel bajo (B), en un nivel medio (M) 7 y en un nivel alto (A) 8.

El indicador (x5) de la dimensión 2 se mide en la quinta pregunta que se realiza para la determinación del tema, donde se registra un 73.3% de efectividad significando que: en un nivel bajo (B) no se encuentra ningún estudiante, en un nivel medio (M) 10 y en un nivel alto (A) 5.

El indicador (x6) de la dimensión 2 se mide en la sexta pregunta que está basada en la expresión de ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto, registrándose un 78,6% de efectividad, esto significa que: no se encuentra ningún estudiante en un nivel bajo (B), en un nivel medio (M) 8 y en un nivel alto (A) 7.

Este instrumento tiene una escala de valores como bajo (B), medio (M) y alto (A), además aporta información de las dimensiones: cognitiva y procedimental lo que permite medir el

estado en que se encuentran los estudiantes muestreados, en cuanto al desarrollo de la habilidad comprensión de textos.

Desde el punto de vista cuantitativo se obtiene un 78.6% de efectividad en las respuestas de la prueba pedagógica, respondiendo esta a las dimensiones 1 y 2. Desde el punto de vista cuantitativo se pudo determinar que:

Ningún estudiante se encuentra en los niveles (B) para un 0%.

En el nivel (M) se encuentran 8 estudiantes para un 53.3%.

En el nivel (A) se encuentran 7 estudiantes para un 46.7%.

Sus respuestas adquieren mayor nivel de claridad en cuanto a lo que se pregunta, manifestando adquisición de conocimientos desde el punto de vista cognitivo.

Indicador de la dimensión 1 más afectado:

Nivel en que se identifica el texto por la función dominante con un 62,6% de efectividad en sus respuestas.

Indicadores de la dimensión 2 más afectados:

Nivel en que se determina el tema con un 73.3% de efectividad en sus respuestas.

Nivel de expresión de las ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto con un 78,6% de efectividad en sus respuestas

Los restantes indicadores (x1), (x2) y (x4) no se encuentran a un nivel tan desfavorable porque las respuestas menos significativas están en un nivel medio faltándole solo detalles, demostrando la adquisición de conocimientos, con un 86.6%, 78.6% y 81,3% de efectividad respectivamente.

Para la medición de los indicadores de las dimensiones 1 y 2 relacionados con la aplicación de la prueba pedagógica final (anexo 8). Los resultados de las mediciones aparecen en el (anexo 9).

2.3.2. Resultados de control de los indicadores antes y después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.

Seguidamente, en la tabla 3, se presentan de forma comparativa los niveles en que se encuentra el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes de

séptimo grado, antes y después de introducida la variable independiente.

Categorías	V.D. Pre-Test		V.D. Pos-Test	
	FA	FR	FA	FR
Nivel Bajo (B)	8	53	0	0
Nivel Medio(M)	6	40	8	53
Nivel Alto (A)	1	7	7	47
Total	15		15	

Tabla 3 Frecuencias absolutas y relativas de categorías.

(FA) Frecuencia absoluta.

(FR) Frecuencia relativa.

Después de analizar los datos que contiene la tabla 3, y las valoraciones anteriormente realizadas se constata que el número de estudiantes en el nivel (A) aumenta en 6, para un 40 %; en el nivel (M) en 2, para un 13.3 %; en el nivel (B), disminuye en 8, para un 53.3 %

Por otra parte, es de significar, que en la etapa inicial los indicadores más afectados son: (x2), (x5) y (x6) (anexo 7), mientras que en la etapa final, continúa con dificultades el (x3) y (x5) (anexo 9), aunque se evidencia un aumento de un 37.3% y 45.3% de efectividad respectivamente.

Además, por el análisis de los datos ofrecidos, se deduce que de los 15 estudiantes evaluados, 7 pasan del nivel (B) al nivel (M), 1 del nivel (B) al nivel (A), 5 del nivel (M) al nivel (A) y 2 que se mantienen en su mismo nivel (M) y (A) aún cuando se aprecia una mayor calidad en sus respuestas y por ende una mayor preparación (ver anexos 10 tablas 15,16,17, y18).

Finalmente, y a manera de conclusión parcial de este epígrafe, se destaca que de los 15 estudiantes que integran la muestra de esta investigación, 13 (86.6%) logran transformar su nivel en cuanto al desarrollo de la habilidad comprensión de textoss con la implementación de la propuesta en la práctica pedagógica, la gráfica 1 del (anexo 10) muestra el nivel alcanzado en el Pre-Test y Pos-Test.

CONCLUSIONES.

1. El análisis de los referentes teóricos y metodológicos, relacionados con la enseñanza-aprendizaje del Español, permite corroborar los niveles de desempeño y la importancia de la comprensión de textos, como un proceso estructurado en niveles, aspectos que favorecen el desarrollo desde niveles inferiores hasta la producción de conocimientos de manera independiente y creativa en condiciones cambiantes, además de la necesidad de una dirección correctamente organizada, desde el punto de vista didáctico, del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la comprensión.
2. El diagnóstico realizado permite identificar que la muestra en su mayoría presenta serias insuficiencias en la comprensión de textos apreciándose falta de creatividad, inadecuada preparación lingüística, superficial análisis de los textos, escasa calidad de las ideas entre otras.
3. Las tareas docentes propuestas se caracterizan por aprovechar el potencial de lo afectivo para desarrollar lo cognitivo y procedimental, sus acciones, orientación, ejecución y control conducen en todo momento a la búsqueda de la independencia cognoscitiva del estudiante y lograr un protagonismo en la obtención del nuevo conocimiento, de procedimientos para obtenerlo, de su aplicación práctica y desarrollar formas de comunicación, que favorecen la interacción de lo individual con lo colectivo.
4. La validación de las tareas docentes permite constatar la solución de la realidad educativa encontrada a través de un pre-experimento pedagógico de grupo único con medida pre-test y pos-test, lo cual demuestra su efectividad en la práctica pedagógica.

RECOMENDACIONES.

Proponer al Consejo Científico Municipal la continuidad de otras investigaciones relacionadas con el tema.

Proponer al equipo metodológico de Secundaria Básica la inserción de las tareas docentes validadas -con sus respectivas adecuaciones- en el sistema de trabajo metodológico que se ejecuta con los profesores que trabajan en el área de humanidades, con el propósito de lograr mejores resultados en el desarrollo de la habilidad comprensión de textos en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA.

- Abello Cruz, A. M. (2004). *Español 7o grado: Cuaderno complementario*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Argudín, Y. (1995). *Programa: Las habilidades de lectura a nivel superior en el sistema educativo UIA*. México: Universidad Iberoamericana.
- Arias Leyva, M. G., Méndez Ceballos, M., & Almenares Atencio, D. (2007). *Español 7: Hablemos de la comprensión de la lectura, Cartas al Maestro*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Ayes Ametller, G. N. (2008). *Proyectos de Tesis*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Borrel Malibrán, A., Hernández, O., & Capote Márquez, Y. (2003). *La activación del principio de la relación intermateria para la comprensión de textos líricos en séptimo y noveno grado Pedagogía 2003*. Sancti Spíritus: Manuscrito.
- Brito, H. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tomo II*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. (1999). *Estrategia de Aprendizaje. Los caminos del aprendizaje autorregulado Pedagogía 1999*. La Habana: IPLAC.
- Castro Ruz, F. (1990). *Informe Central: I, II y III*. La Habana: Política.
- Colectivo de autores. (2004). *Comprensión de la juventud. Jóvenes No 21*, 9.
- Colectivo de autores. (2001). *Metodología de la Investigación Educativa: Primera parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2001). *Metodología de la Investigación Educativa: Segunda parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Colectivo de autores. (2007). *Modelo de Escuela Secundaria Básica*. Ciudad de La Habana: Molinos Trade S. A.
- Colectivo de autores. (2004). Poesía de Antonio Guerrero. *Revista del Campesinado Cubano*, 5.
- Colectivo de Autores. (2004). *Taller de la Palabra*. Playa, Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. (1980). *Enseñanza Aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. (1980). *Problema crucial de la Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A., & Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Davíдов, V. V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo pedagógico*. Moscú: Progreso.
- Diccionario Enciclopédico*. (1998). Barcelona, España: Grijalbo.
- Diccionario Enciclopédico Color*. (1998). España: Océano.
- Diccionario Sinónimo y Antónimo*. (1998). Barcelona, España: Océano.
- Dijk Teun, A. V. (1989). *Estructura y Funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- Dubsky, J. (1980). *Introducción a la estilística de la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Educación, M. d. (2000). *Seminario Nacional para el personal docente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Espinosa Martínez, I. (1999). *Estrategia de enseñanza aprendizaje para la comprensión del texto científico en quinto grado. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Fariñas, G. (1999). *Maestro, una estrategia para la enseñanza*. La Habana: Académia PROMET.
- González Portal, A. (2008). *Modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de secundaria básica*. Sancti Spiritus: ISP Capitán Silverio Blanco Núñez.
- González Soca, A. M. (2002). El proceso de Enseñanza Aprendizaje ¿agente de cambio educativo? En A. M. González Soca, y C. Reinoso Caprino, *Nosiones de*

Sociología, Psicología y Pedagogía (págs. 147-177). La Habana: Pueblo y Educación.

Grass Gallo, É., & Fonseca Sevilla, N. (1986). *Técnicas Básicas de Lectura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guerrero Borrego, N., y Santillano Cárdenas, I. (2007). Adolescencia: Desarrollo Humano y Espacios de Socialización. En C. d. Autores, *Adolescencia: una reflexión necesaria* (págs. 69-81). Ciudad de La Habana: Molinos Trade.

Guevara, E. (2008). *Pasajes de la Guerra Revolucionaria*. La Habana: Política.

Gutiérrez Moreno, R. (2001). *El trabajo metodológico en la escuela*. Villa Clara: ISP Félix Varela.

Gutiérrez Moreno, R. (2003). *Esencia de la Tarea Docente y su proceso de elaboración*. Villa Clara: ISP Felix Varela.

Hernández Sampier, R. (2005). *Metodología de la Investigación 1*. La Habana: Félix Varela.

Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la Investigación 2*. La Habana: Félix Varela.

Herrera, A. (2000). *Pusimos la bomba...¿Y qué?* La Habana: Ciencias Sociales.

Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Labarrere, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lenin, V. I. (1967). *Cuaderno filosófico*. La Habana: Editora Política.

León Cascón, J. A., y García Madruga, J. A. (1989). *Pedagogía No.169 Comprensión de textos e instrucción*. Madrid: UAM.

López, M. (1990). *Cómo enseñar a determinar lo esencial*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, M. (1990). *Saber enseñar a escribir, describir, argumentar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R. (2007). *La enseñanza del análisis literario: Una mirada plural. Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.

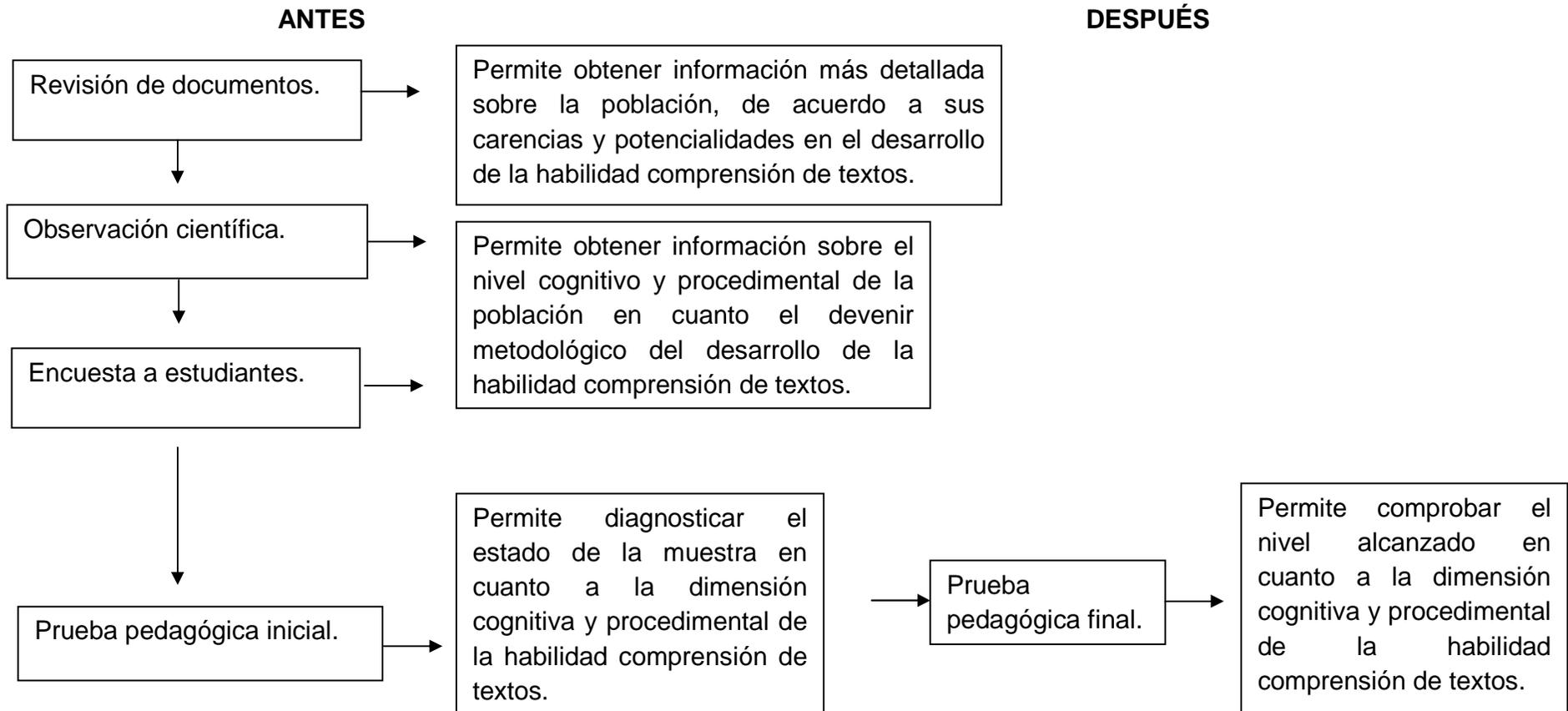
Martí Pérez, J. J. (2001). *La Edad de Oro*. La Habana: Gente Nueva.

- Martí Pérez, J. J. (1963). *Obras Completas de José Martí Pérez Tomo 8*. La Habana: Nacional de Cuba.
- MINED. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación: Fundamentos de las Ciencias de la Educación, Módulo II*. La Habana: Pueblo y Educación.
- MINED. (2004). *Programa Séptimo Grado: Secundaria Básica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- MINED. (2009). *Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2009-2010: Acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la lengua materna*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- MINED. (2001). *Seminario Nacional para Educadores*. Ciudad de La Habana: Juventud Rebelde.
- Montaño Calcines, J. R. (2006). *La Literatura y en desde para la Escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montes de Oca, N., & Evelio F, M. (1997). *La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo*. Recuperado el 5 de Enero de 1999, de <http://www.monografias.com/trabajos15/habilidades-docentes/habilidades>
- Morenza Padillas, L. (1995). *La psicología cognitiva contemporánea y representado. Algunas aplicaciones del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Morles, A. (1994). *Revista Pedagogía. La comprensión de la lectura del estudiante venezolano en la educación básica*. Caracas: UCV.
- Núñez Paula, I. (2005). *Libros para la Vida: Un proyecto para la promoción de la lectura*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009, de <http://www.bvs.sld.cu>
- Osoro Iturbe, K. (2004). *La biblioteca escolar y hábitos de leer*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009, de <http://www.dialnet.unirioja.es>
- Petrovski, S. V. (1970). *Psicología General*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Remedios, J. M. (s/f). *Algunas reflexiones sobre tratamiento didáctico a los conceptos y las habilidades*. Sancti Spíritus: ISP: Cap. Silverio Blanco Nuñez.
- Rico Montero, P. (2003). *Algunas Características de la Actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos*. En G. Garcia Batista, *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y educación.

- Rico Montero, P., Santos Edith, M., & Martín-Viaña Cuervo, V. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje-desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rivera, G. A. (2004). *El hábito de la lectura en manos de los padres*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009, de <http://www.revista.consumer.es>
- Rodríguez Pérez, L. (2005). *Español para todos: Nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (2007). *Español para todos: Otros temas y reflexiones acerca del Español y su enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (1990). *Español-Literatura: Séptimo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. y. (2007). *Español-Literatura: Séptimo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En C. d. Autores, *Taller de la Palabra* (págs. 10-50). Playa, Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1992). *Comprensión es un acto individual, original y creador*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. y. (2003). *Acercas de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Salcedo, I. (1992). *Metodología de la enseñanza de la Biología*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Savin, N. V. (1976). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Schúkina, G. I. (1978). *Los intereses cognitivos de los escolares*. Ciudad de La Habana: Libros para la Educación.
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje Educación y Desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Silvestre Oramas, M. (2003). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Talízina, N. F. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso.
- Valdés López, M. M., Albelo Ginnart, R. M., y Gallo González, G. (2001). *Historia de Cuba: Noveno grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdivia Valdivia, M. M. (2009). *El aprendizaje de la comprensión de textoss en el primer nivel de desempeño en los estudiantes de décimo grado de la EMCC Sancti Spíritus*. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas Cap. Silverio Blanco Núñez.
- Varona, E. J. (1992). *Trabajo sobre Educación y Enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del Desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.
- Vigotsky, L. S. (1985). *Interacción entre enseñanza y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vitier, C. (2007). *Cuaderno Martiano II: Secundaria Básica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vivian González, M. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Anexo 1 Instrumentos aplicados durante la Investigación Científica.



Anexo 2 Encuesta a estudiantes.

Estudiante, se está realizando una investigación, por esta razón se le pide su colaboración y sinceridad ante las siguientes interrogantes:

Objetivo: Comprobar los gustos, preferencias y el nivel de preparación que poseen en la habilidad comprensión de textos, los estudiantes de 7. grado de la ESBU Leonel Barrios Castillo.

1-¿Considera que la lectura es importante?

Si_____ No_____ ¿Por qué?

2-¿Cuáles formas elocutivas conoce? ¿Cuál prefiere utilizar?

3-¿Qué forma de la expresión escrita le gusta leer? ¿Por qué?

Prosa_____ Verso_____

4-¿Cuáles tipos de textos conoce? ¿Cuál prefiere leer?

5-¿Comprende lo leído? Explique.

6-¿Lee las veces necesarias para comprender lo leído?

Siempre_____ Nunca_____ A veces_____

7-¿Determina las palabras claves para comprender lo que lee?

Siempre_____ Nunca_____ A veces_____

8-¿Cuenta lo que lee?

Siempre_____ Nunca_____ A veces_____

9-¿Aplica a las actividades diarias lo que lee?

Siempre_____ Nunca_____ A veces_____

10-¿A partir de lo leído, crea nuevas situaciones para solucionar problemas de la vida diaria?
Explique.

Anexo 3 Observación Científica.

Nombre y apellidos: _____ #: _____

Observación a los estudiantes.

- **Objetivo:** Observar el estado real de la habilidad comprensión de textos durante la realización de las tareas docentes, a través del análisis de textos.

Aspectos a observar:

1- Nivel correcto de lectura del texto, teniendo en cuenta los signos de puntuación.

Alto----- Medio----- Bajo-----

2- Nivel de búsqueda de las palabras o frases de dudoso significado.

Alto----- Medio----- Bajo-----

3- Nivel de determinación de las palabras claves.

Alto----- Medio----- Bajo-----

4- Nivel de determinación del tema.

Alto----- Medio----- Bajo-----

5- Nivel de identificación correcta de la forma de expresión escrita.

Alto----- Medio----- Bajo-----

6- Nivel de identificación correcta de la forma elocutiva.

Alto----- Medio----- Bajo-----

7- Nivel de identificación correcta del tipo de texto.

Alto----- Medio----- Bajo-----

ANEXO 4

TABLA 5 VALORACIÓN DE LA ESCALA DE LOS INDICADORES.

Valoración de la escala por indicadores				
Dimensión Indicador		Categorías		
		B	M	A
D1	x1	Cuando no identifica las características que lo clasifica.	Cuando identifica la prosa o el verso pero no domina el término que lo clasifica o viceversa.	Identifica el término que lo clasifica (Prosa o verso).
	x2	Cuando no identifica las formas elocutivas ni sus características.	Determina alguna de las características de la forma elocutiva predominante sin llegar a identificarla o conocen la forma elocutiva pero no así sus características.	Cuando identifican las características de cada una de las formas elocutivas del texto y las clasifican.
	x3	Cuando no identifica el tipo de texto por su función dominante.	Cuando conoce algunas de las características del tipo de texto sin que sea suficiente para identificarlo o lo clasifica sin saber justificarlo.	Cuando identifica el texto literario y no literario.
D2	x4	Lee el texto pero no es capaz de determinar las ideas fundamentales.	Cuando lee el texto y elabora las ideas fundamentales sin realizar el análisis de las palabras claves.	Cuando realiza la lectura total del texto, determina las palabras esenciales, las analiza y mediante el hilo conductor de su significado determina las ideas fundamentales.
	x5	Cuando lee el texto, sin poder arribar a las ideas fundamentales ni al tema.	Cuando lee el texto y determina las ideas fundamentales, sin llegar a determinar el tema.	Cuando realiza la lectura del texto, determina las palabras claves, las analiza, determina las ideas fundamentales y de forma breve, clara y

				precisa determina el tema.
	x6	Cuando es capaz de explicar las ideas expresadas en el texto o no arriba a respuestas.	Cuando es capaz de argumentar sobre ideas expresadas en el contenido del textos.	Cuando es capaz de hacer juicios valorativos sobre las ideas expresadas en el contenido del textos.
D3	x7	Cuando no están sensibilizados y motivados con la necesidad de la comprensión del textos.	Cuando están sensibilizados con la necesidad de la comprensión del textos.	Cuando están sensibilizados y motivados con las necesidad de la comprensión del textos.
	x8	Cuando leen el texto y no aplican la habilidad comprensión de textos.	Cuando aplican la habilidad comprensión de texto sin mostrar interés por su aplicación.	Cuando se responsabilizan con la aplicación de la habilidad comprensión de textos.

Leyenda para Indicadores.

B: Bajo.

M: Medio.

A: Alto.

ANEXO 5

TABLA 6 DIMENSIONES E INDICADORES PRESENTES EN LOS INSTRUMENTOS APLICADOS EN EL PRE-EXPERIMENTO PEDAGÓGICO.

DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS			
		I	II	III	IV
Cognitiva	x1- Nivel en que identifica la forma de la expresión escrita.	x	x	x	x
	x2- Nivel en que se identifica la forma elocutiva.	x	x	x	x
	x3-- Nivel en que se identifica el texto por la función dominante.	x	x	x	x
Procedimental	x4- Nivel en que se determina las ideas fundamentales del texto.		x	x	x
	x5- Nivel en que se determina el tema.		x	x	x
	x6- Nivel de expresión de las ideas valorativas sencillas sobre el contenido del texto.	x	x	x	x

LEYENDA

I- Encuesta.

II- Observación Científica

III- Prueba Pedagógica Inicial.

IV- Prueba Pedagógica Final.

Anexo 6 Prueba pedagógica inicial.

Objetivo: Conocer el nivel en que se expresa la habilidad comprensión de textos, en los estudiantes de séptimo uno de la Secundaria Básica Leonel Barrios Castillo.

Lea y analice detenidamente el texto siguiente:

El agua circula en la atmósfera desarrollando el llamado ciclo hidrológico que puede resumirse así: el agua que posee la superficie de la Tierra se evapora debido al calor del Sol; este vapor o gas se mezcla con la atmósfera; al enfriarse se condensa y se convierte nuevamente en líquido; parte de ella se congela y se precipita luego en forma de agua o nieve. El ciclo hidrológico es de gran importancia para la Tierra.

(Albello Cruz, A. M. 2004:1)

1. Del texto leído identifique la forma de expresión escrita.
2. ¿Qué forma elocutiva predomina?
3. Clasifique el texto por la función dominante.
4. Determine las ideas fundamentales del texto.
5. Determine el tema del texto.
6. Valore, de forma breve, a través de un texto las ideas expresadas.

Anexo 7 Resultados de pre test.

Tabla 7 Nivel de desarrollo de la habilidad comprensión de textos por cada unidad de estudio

	Dimensión 1			Dimensión 2			VD
	x1	x2	x3	x4	x5	x6	
1	M	B	B	B	B	B	B
2	M	A	M	M	B	M	M
3	A	M	B	M	M	M	M
4	B	B	B	B	B	B	B
5	A	A	M	A	M	A	A
6	B	B	B	B	B	B	B
7	M	M	B	B	B	B	B
8	B	B	B	B	B	B	B
9	B	B	B	B	B	B	B
10	A	M	B	M	M	B	M
11	A	A	B	M	B	M	M
12	B	M	B	M	B	B	B
13	B	B	B	B	B	B	B
14	A	M	B	M	B	M	M
15	A	M	B	M	B	M	M

Tabla 8 Frecuencias referidas a los indicadores de la dimensión cognitiva.

Valores	Ind. (x1)				Ind. (x2)				Ind.(x3)			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	6	40	6	40	6	40	6	40	13	87	13	87
M	3	20	9	60	6	40	12	80	2	13	15	100
A	6	40	15	100	3	20	15	100	0	0	15	100
Total	15				15				15			

Tabla 9 Frecuencias referidas a los indicadores de la dimensión procedimental.

Valores	Ind. (x4)				Ind. (x5)				Ind.(x6)			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	7	47	7	47	12	80	12	80	9	60	9	60
M	7	47	14	93	3	20	15	100	5	33	14	93

A	1	7	15	100	0	0	15	100	1	7	15	100
Total	15				15				15			

Tabla 10 Frecuencias referidas a las dimensiones y a la VD.

Valores	Dim. 1				Dim. 2				V.D.			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	7	47	7	47	8	53	8	53	8	53	8	53
M	7	47	14	93	6	40	14	93	6	40	14	93
A	1	7	15	100	1	7	15	100	1	7	15	100
Total	15				15				15			

Anexo 8 Prueba pedagógica final.

Objetivo: Medir el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes de séptimo uno de la Secundaria Básica Leonel Barrios Castillo, en la habilidad comprensión de textos.

Lea y analice detenidamente el texto siguiente:

El rescate de Sanguily
Marchaba lento el escuadrón riflero:
ciento veinte soldados de la España
que llevaban, cual prueba de su saña,
a Sanguily, baldado y prisionero.

Y en un grupo forjado por Homero,
treinta y cinco elegidos de la hazaña,
alumbraron el valle y la montaña
al resplandor fulmíneo del acero.

Alzóse un yaguarama reluciente,
se oyó un grito de mando prepotente
y un semidiós, formado en el combate,

ordenando una carga de locura,
marchó con sus leones al rescate
¡Y se llevó al cautivo en la montura!

Rubén Martínez Villena (Español-Literatura: séptimo grado. 2007:18)

1. Del texto leído identifique la forma de expresión escrita.
2. ¿Qué forma elocutiva predomina?
3. Clasifique el texto por la función dominante.
4. Determine las ideas fundamentales del texto.
5. Determine el tema del texto.
6. Valore, de forma breve, a través de un texto las ideas expresadas.

Anexo 9 Resultados del Pos-Test.

Tabla 11 Nivel de desarrollo de la habilidad comprensión de textos por cada unidad de estudio

	Dimensión 1			Dimensión 2			VD
	x1	x2	x3	x4	x5	x6	
1	A	A	M	M	M	M	M
2	A	M	M	A	A	A	A
3	A	A	M	A	A	A	A
4	A	M	M	M	M	M	M
5	A	A	A	A	A	A	A
6	M	M	M	M	M	M	M
7	M	M	M	M	M	M	M
8	M	M	M	M	M	M	M
9	A	M	M	M	M	M	M
10	M	M	M	A	M	A	M
11	A	A	M	A	M	A	A
12	A	A	M	A	A	M	A
13	M	M	M	M	M	M	M
14	A	A	M	A	M	A	A
15	A	A	M	A	A	A	A

Tabla 12 Frecuencias referidas a los indicadores de la dimensión cognitiva.

Valores	Ind. (x1)				Ind. (x2)				Ind.(x3)			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
M	5	33	5	33	8	53	8	53	14	93	14	93
A	10	67	15	100	7	47	15	100	1	7	15	100
Total	15				15				15			

Tabla 13 Frecuencias referidas a los indicadores de la dimensión procedimental.

Valores	Ind. (x4)				Ind. (x5)				Ind.(x6)			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
M	7	47	7	47	10	67	10	67	8	53	8	53
A	8	53	15	100	5	33	15	100	7	47	15	100
Total	15				15				15			

Tabla 14 Frecuencias referidas a las dimensiones y a la VD.

Valores	Dim. 1				Dim. 2				V.D.			
	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%	FA	%	FAA	%
B	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
M	9	60	9	60	7	47	7	47	8	53	8	53
A	6	40	15	100	8	53	15	100	7	47	15	100
Total	15				15				15			

ANEXO 10 RESULTADOS DEL PRE-EXPERIMENTO PEDAGÓGICO.

Tabla 15 Información cuantitativa del pre-experimento pedagógico.

Indicadores (X)	Pre-Test	Pos- Test	Diferencia
x1	60,0	86,7	26,7
x2	52,0	78,7	26,7
x3	25,3	62,7	37,3
x4	44,0	81,3	37,3
x5	28,0	73,3	45,3
x6	38,7	78,7	40,0
VD	41,3	78,7	37,3

Tabla 16 Comparación cualitativa de la dimensión cognitiva (D1).

Nivel	Pre- Test (D1)			Pos- Test (D1)		
	x1	x2	x3	x1	x2	x3
B	6	6	13	0	0	0
M	3	6	2	5	8	14
A	6	3	0	10	7	1

Tabla 17 Comparación cualitativa de la dimensión procedimental (D2).

Nivel	Pre- Test (D2)			Pos- Test (D2)		
	x4	x5	x6	x4	x5	x6
B	7	12	9	0	0	0
M	7	3	5	7	10	8
A	1	0	1	8	5	7

Tabla 18 Comparación de dimensiones y variable dependiente durante el pre- experimento pedagógico.

Nivel	Dimensión 1		Dimensión 2		Variable Dependiente	
	Pre-Test	Pos- Test	Pre-Test	Pos- Test	Pre-Test	Pos- Test
Bajo (B)	7	0	8	0	8	0
Medio(M)	7	9	6	7	6	8
Alto(A)	1	6	1	8	1	7

Gráfico 1 Comparación de dimensiones y variable dependiente durante el pre- experimento pedagógico.

