



**Universidad «José Martí Pérez» de Sancti Spíritus
Facultad de Humanidades
Departamento de Español-Literatura**

**Propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios en
estudiantes de décimo grado del Instituto Preuniversitario “Olga Alonso”**

Tesis presentada en opción al título académico de
MÁSTER EN DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

Autora: Lic. Amarilis Broche Toboso

Tutora: Dr. C. Elena Sobrino Pontigo

Consultante: MS. c. Aida Cofiño Batista

Año 2016

PENSAMIENTO

"No hay placer como este de saber de dónde viene y a cuánto alcanza cada palabra que se usa. Y no hay nada mejor para agradar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje".

(José Martí, 2013:219)

A

*la memoria eterna de Fidel, mi
invicto comandante*

AGRADECIMIENTOS

A Elena, mi tutora, por su paciencia sin límites

A la familia de Mario y de Aida. Sin ellos hubiera sido imposible este trabajo

A Abdi, mi motor impulsor

A mi esposo, por su serenidad infinita

RESUMEN

La comprensión de textos literarios en la enseñanza preuniversitaria, es uno de los objetivos básicos de la asignatura Español-Literatura. Sin embargo, no todos los estudiantes que egresan de los preuniversitarios alcanzan la competencia comunicativa requerida para este nivel. Para contribuir a la solución de esta dificultad, se realiza una Propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios en estudiantes de décimo grado del Instituto Preuniversitario “Olga Alonso”, del municipio de Fomento, con el objetivo de aplicar una propuesta metodológica que contribuya a la comprensión de textos literarios en estos estudiantes. Se emplearon durante la investigación diferentes métodos: del nivel teórico: analítico-sintético, sistémico estructural, inductivo-deductivo. Del nivel empírico: la observación pedagógica, la revisión de documentos y la experimentación. Del nivel matemático-estadístico: el cálculo porcentual y la estadística descriptiva. La propuesta, desde su concepción, contribuye a mejorar el aprendizaje y la motivación de los estudiantes por su carácter dinámico, interactivo y sistematizador; donde se tiene en cuenta las características sicopedagógicas de los estudiantes y se utiliza, como vía fundamental para su desarrollo, la intertextualidad a partir de obras de autores de la localidad.

ÍNDICE

Introducción / 1

Capítulo 1. Reflexiones teórico-metodológicas sobre el desarrollo de la comprensión de textos literarios / 7

1.1 Características generales de la comprensión de textos / 8

1.2 Generalidades del texto literario / 19

1.3 La intertextualidad en la comprensión de textos /24

1.4 Fundamentos teóricos y metodológicos de la clase de Español-Literatura /28

Capítulo 2. Propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios a través de la intertextualidad /34

2.1 Diagnóstico inicial de los estudiantes en la comprensión de textos literarios /34

2.2 Fundamentación de la propuesta metodológica planteada en la investigación /40

2.3 Constatación final de los resultados /49

2.3.1 Criterios de profesores de Español-Literatura y escritores de la localidad sobre la propuesta metodológica aplicada / 51

Conclusiones /54

Recomendaciones /56

Bibliografía /

Anexos /

INTRODUCCIÓN

En la actual revolución pedagógica y cultural que se viene desarrollando en Cuba y con los avances científicos tecnológicos de la era moderna, que posibilitan a pasos agigantados la constatación de la renovación de la sociedad, constituye un reto para el país la formación de hombres y mujeres, que con su acervo cultural y calidad humana, sean capaces de interpretar y transformar el mundo; por tanto la misión de la escuela cubana actual es hacer de sus estudiantes hombres que comprendan la esencia de los fenómenos y hechos que ocurren en su entorno.

Las perspectivas del desarrollo del sistema educacional del país deben afianzarse con fuerza en los logros más sólidos alcanzados y en los principios que caracterizan la educación revolucionaria, como expresara Martí... "educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive, es ponerla al nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo por debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote, es preparar al hombre para la vida". Martí, J (1990: 24).

El objetivo fundamental de la educación en Cuba constituye la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones, lo que presupone que el estudiante deba apropiarse de un sistema de sólidos conocimientos, hábitos y habilidades, así como una adecuada comunicación, a partir del dominio de su lengua materna.

La realidad ha demostrado que en la mayoría de los casos, los estudiantes leen sin comprender el significado de lo que leen, lo que favorece que su aprendizaje sea repetitivo y memorístico, por lo tanto, no desarrollan su capacidad para pensar. En ocasiones, son capaces de repetir mecánicamente un concepto, una fórmula científica, o el contenido de un texto, sin haber comprendido lo leído.

Se comparte el criterio de que la comprensión debe estudiarse desde tres direcciones: "Aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender con la lectura" (Cassany, D., 1993:194).

La asignatura de Español- Literatura ha sido objeto de transformaciones a lo largo de los años, en ella se concebían los componentes de la lengua por separado y no se impartían los conocimientos de forma integrada. Los estudiantes poseían dificultades en comprensión de textos y solo un tema era dedicado a este componente.

Una de las modificaciones es la aplicación del método de enfoque comunicativo funcional, así como el trabajo con los componentes funcionales, fue abordado por Angelina Roméu, en el que se incluye el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma español: leer, hablar, escuchar y escribir. Otros autores, que también se han destacado en los últimos años con la aplicación de este enfoque son: Ileana Domínguez (2010), Rosario Mañalich (1999) y Leticia Rodríguez Pérez (2001) por solo destacar algunos.

Por estas u otras razones es que autores de diferentes latitudes, entre ellos: Ernesto García Alzola (1975), Delfina García Pers (1976), T. Van Dijk (1983), Élica Grass Gallo y Angelina Roméu Escobar (1992) se refieren en sus obras a la necesidad de proporcionar a los estudiantes los conocimientos y las habilidades que les permitan la comprensión de diferentes tipos de textos.

La práctica pedagógica, sumada a la aplicación de varios instrumentos de diagnóstico, los controles parciales de los diferentes grados, la revisión de documentos, así como los exámenes de ingreso a la educación superior, han constatado con cifras bien definidas, que un número elevado de estudiantes, presentan serias dificultades en la comprensión de la lectura: no realizan las lecturas necesarias para llegar a la comprensión íntegra del texto; en pocas ocasiones encuentran las claves semánticas y establecen las redes de palabras, no identifican la idea central del texto y no logran transitar por los diferentes niveles de comprensión de la lectura, a pesar de esto se sienten motivados por participar en actividades que mejoren su aprendizaje.

Por lo anterior se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión de textos literarios en estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso”? Se toma como **objeto** de investigación el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura y se toma como **campo** la comprensión de textos literarios.

Se realiza con el **objetivo** de aplicar una propuesta metodológica que contribuya a la comprensión de textos literarios en estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso”.

En aras de dar cumplimiento al objetivo se organiza el trabajo con las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos literarios?

2. ¿Cuál es el estado inicial de la comprensión de textos literarios en los estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso” del municipio Fomento?
3. ¿Qué características tendrá la propuesta metodológica que se desarrollará para contribuir a la comprensión de textos literarios en los estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso” del municipio Fomento?
4. Qué resultados se obtendrán de la propuesta metodológica aplicada para contribuir a la comprensión de textos literarios en estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso” del municipio Fomento?

Para dar respuestas a estas se plantearon las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la comprensión de textos literarios.
2. Diagnóstico del estado actual de la comprensión de textos literarios en los estudiantes de 10 décimo grado del IPU “Olga Alonso” del municipio Fomento.
3. Elaboración y aplicación de la propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión de textos literarios en los estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso” del municipio Fomento.
4. Validación en la práctica de la propuesta metodológica aplicada para contribuir a la comprensión de textos literarios en estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso”.

Se emplearon durante la investigación diferentes métodos sustentados en el método dialéctico materialista:

Métodos teóricos

- **Inductivo-deductivo**: se utiliza en el diagnóstico y en el análisis de los resultados de cada estudiante. A través de él se encontraron nexos y vínculos entre motivaciones e intereses para llegar al hecho concreto de la propuesta metodológica como vía para contribuir a la comprensión de textos literarios de los estudiantes.
- **Sistémico estructural**: Permitió concebir las actividades propuestas como un sistema dentro de cada secuencia metodológica.

- **El análisis y síntesis:** permitió determinar las dimensiones e indicadores sobre el diagnóstico de los estudiantes y la elaboración de los instrumentos que propiciaron la aplicación de la propuesta; además, determinar los fenómenos que condicionan la personalidad del educando y la influencia que podía ejercer la propuesta metodológica para lograr comprender mejor los textos literarios.

Métodos empíricos

- **Observación pedagógica:** permitió constatar fortalezas y carencias de los estudiantes en la comprensión de textos literarios y apreciar el comportamiento, así como el control de los estudiantes durante la aplicación de la propuesta. (anexo 1)
- **Entrevista en profundidad:** Permitted constatar el estado inicial de los estudiantes en la comprensión de textos literarios, así como su interés por participar en actividades que contribuyan al desarrollo de la comprensión. (anexo 2)
- **Revisión de documentos:** permitió constatar el tratamiento dado en el nivel preuniversitario a la comprensión de textos literarios. (anexo3 y 3a)
- **La experimentación, en su modalidad de pre-experimento:** se empleó para registrar y comparar los resultados de los estudiantes en la comprensión de textos literarios. Se tuvo en cuenta en sus tres fases:
 1. **Fase de diagnóstico:** elaboración y aplicación de instrumentos para constatar potencialidades y dificultades de los estudiantes. (anexo 4)
 2. **Fase formativa:** aplicación de la propuesta metodológica a la muestra.
 3. **Fase de control:** aplicación de los instrumentos para constatar la efectividad de la propuesta metodológica y la realización de un análisis comparativo. (anexo 5)

Métodos estadísticos y matemáticos

- **Cálculo porcentual:** se utilizó para procesar y tabular la información a fin de facilitar el proceso estadístico de los resultados de los instrumentos aplicados.
- **Estadística descriptiva:** en el procesamiento de la información obtenida y su reflejo en tablas y gráficos.(anexo 6 y 7)

Para la realización de esta investigación se tuvo en cuenta una **muestra** de 32 estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso”. La muestra representa el 100% de la **población**. De estos 17 son hembras y 15 varones; todos provienen de la zona urbana, en la mayoría de los casos son hijos de padres profesionales. No realizan las lecturas necesarias para llegar a la comprensión íntegra del texto; en pocas ocasiones encuentran las claves semánticas y establecen las redes de palabras, no identifican la idea central del texto y no logran transitar por los diferentes niveles de comprensión, a pesar de esto todos desean ingresar a la Educación Superior, por lo que su actitud ante el estudio es buena. Son disciplinados y sienten motivación por participar en las actividades.

Durante la fundamentación teórica se utilizaron diferentes conceptos que aportaron a la investigación pertinencia y a ellos se acoge la autora:

Texto literario: “texto literario es una unidad lingüístico-artística dinámica, que trasmite un mensaje estético de carácter intencional, autorreflexivo, ambiguo y complejo, que se proyecta más allá de su época y promueve el desarrollo interno del lector-escucha en contextos socioculturales históricamente condicionados”. (Hernández, J. E. 2011:38),

Comprensión: “El término “comprender” significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores, movimientos”. (Roméu Escobar, A., 2002:14).

Intertextualidad: “Todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad, se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee como doble. Llamamos intertextualidad a esa interacción textual que se produce dentro de un único texto. Para el sujeto cognoscente, la intertextualidad es una noción que será el índice del modo como un texto lee la historia y se inserta en ella”. (Kristeva, J., (1981:3)

Además se tuvo presente para el diseño teórico la **variable independiente:** la propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios y la **variable dependiente:** el nivel de los estudiantes en la comprensión de textos literarios.

Operacionalización de la variable dependiente:

Para ello se tuvo presente las dimensiones cognitiva, procedimental y la conductual y se trabajó con los siguientes indicadores:

1. Realizan las lecturas suficientes para comprender el texto.
2. Identifican las palabras clave y las redes semánticas.
3. Logran identificar la idea central del texto.
4. Transitan por los tres niveles de comprensión de la lectura.
5. Sienten motivación por participar en las actividades.

En esta investigación **la novedad** radica en que la propuesta metodológica que se ha elaborado presenta un tratamiento teórico y pedagógico acorde con las características de los estudiantes de décimo grado del IPU “Olga Alonso. Esta se caracteriza por utilizar, como vía para la comprensión de textos literarios, el principio de la intertextualidad, ya que ubica el estudio de la literatura en otro contexto, donde el estudio de un texto devela otros referentes, pues el estudiante interactúa con diferentes textos literarios pertenecientes al canon, vinculados con otros, de escritores coterráneos, lo cual fomenta, además, valores identitarios.

Esta tesis consta de la introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones y bibliografía. En la introducción se presentan las características del diseño teórico y metodológico. En el Capítulo I, aparecen consideraciones sobre la comprensión de textos literarios, que permitieron la fundamentación teórica del problema objeto de investigación. En el Capítulo II, se plantea el resultado del diagnóstico inicial, la fundamentación de la propuesta, la propuesta en sí, dirigida a desarrollar la comprensión de textos literarios en los estudiantes y su efectividad.

CAPÍTULO I

REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

El objetivo fundamental de la enseñanza preuniversitaria es lograr que los estudiantes se conviertan en comunicadores eficientes, capaces de utilizar la lengua como herramienta indispensable para la expresión de actitudes y sentimientos. Los egresados de esta enseñanza deberán contar con una formación que les permita desempeñarse activamente en la sociedad.

La lectura es el vehículo idóneo para adentrarse en la significación del texto, ese entramado de significados que, en ocasiones el estudiante no logra descifrar. La comprensión de textos constituye un pilar fundamental para el desarrollo de conocimientos, por lo que se hace imprescindible que el estudiante lea, hable, escuche y escriba.

En el proceso de asimilación de los conocimientos se produce la adquisición de procedimientos, estrategias, que en su unidad conformarán las habilidades tanto específicas de las asignaturas, como de tipo más general, como son las que tienen que ver con los procesos del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización), entre otras.

Se adquieren asimismo, como parte de este proceso, habilidades que tienen que ver con la planificación, control y evaluación de la actividad de aprendizaje, las cuales contribuyen a un comportamiento más reflexivo y regulado del estudiante. La adquisición de los conocimientos y habilidades posibilitará gradualmente el desarrollo del pensamiento, la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos por la actividad de estudio, siempre que esté bien concebido. En este proceso de adquisición del conocimiento, de interacción entre los estudiantes, se dan todas las posibilidades para ayudar a la formación de sentimientos, cualidades, valores, a la adquisición de normas de comportamiento; aspectos esenciales a los que debe contribuir el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

El niño nace con todas las posibilidades para su desarrollo, no están predeterminados su inteligencia, sus sentimientos, sus valores, entre otros. Es precisamente la interacción de este con el medio social, lo que determina que puedan desarrollarse las potencialidades que trae al nacer.

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, la apropiación de la experiencia histórica cultural, según Vigotsky (1982) tendrán gran repercusión las acciones colectivas e individuales del sujeto, elementos a tener en cuenta en la organización y dirección del proceso por el profesor. Estas características del proceso, precisan tener en cuenta, un conjunto de requerimientos psicológicos y pedagógicos, que permiten su desarrollo de forma efectiva.

Acerca del protagonismo del estudiante, se plantean nuevas exigencias, en cuanto al papel a asumir por el docente, en la organización y dirección del proceso. Esa es la principal renovación metodológica, ya que aún persiste en las aulas una actividad centrada en el profesor. Se aspira a que el docente cambie su posición, de tal forma, que dirija el proceso con la implicación y flexibilidad necesarias respecto a la participación del estudiante.

En este sentido, la familia también juega un papel fundamental en el desarrollo de la comunicación del niño, en el ambiente familiar recibe los primeros estímulos hacia la lectura. A través de la narración de cuentos por parte de los padres, el niño tiene su primer contacto con el mundo literario. Aprende mediante los sentidos la información que le ofrece el libro. Es su primera forma de comprenderlo, de ir penetrando en él. Sobre el tema Vigotski (1982) señala que todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa.

1.1 Características generales de la comprensión de textos

Es evidente entonces que el maestro, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, es el encargado de proveer a los estudiantes de conocimientos y habilidades para leer de manera inteligente y poder obtener, evaluar y utilizar la información ofrecida en los textos con los que se ponen en contacto. Como también, el estudiante, debe estar consciente de que la lectura no es el simple acto de deslizar la vista sobre las letras y respetar los signos de puntuación; según algunos criterios.

Para producir el cambio esperado, se impone desde el diagnóstico inicial, el conocimiento del estudiante, sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones; tanto en sentido general, respecto a la edad, como en lo específico de los diferentes estudiantes, sus problemas afectivos, su conducta en el grupo, para poder brindar atención, como se merece a las diferencias individuales.

La asignatura de Español-Literatura ocupa un lugar destacado dentro del Plan de Estudio de la Educación Media Superior, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita. Favorece de manera decisiva a la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los estudiantes asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y amplíen su campo de experiencia, al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y la técnica, lo que propicia la concepción de la formación científica del mundo.

Por eso, es imprescindible aprender a utilizar bien la lengua y esto se fundamenta en un principio esencial: la correlación entre pensamiento y lenguaje; ambos se condicionan mutuamente formando una unidad dialéctica. Se deben trabajar los componentes de la asignatura de forma integrada: lectura y comprensión, expresión oral y escrita, la gramática y la ortografía con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, aspecto importantísimo que recoge el Programa Director de la Lengua Materna, al hablar del carácter interdisciplinario e integral que debe cumplir el profesor de preuniversitario; así se precisa en las orientaciones generales para la instrumentación del ajuste curricular, cuando expresa que se atiendan las cuatro habilidades del idioma: escuchar, hablar, leer y escribir.

En las clases se ha de tener en cuenta la participación activa de los estudiantes en la elaboración de los conocimientos de los diferentes componentes de la lengua, su carácter reflexivo e integrador como un sistema formativo único. Los estudiantes deben familiarizarse con una educación ética y estética mediante la lectura y apreciación de obras de habla hispana y otras universales.

Se concibe la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura sobre la base de la teoría pedagógica del enfoque histórico cultural: va guiando, orientando, estimulando, es decir, que conduce al estudiante más allá de los niveles alcanzados en relación con los conocimientos que posee sobre los componentes de la lengua, con un marcado carácter comunicativo en dicho proceso.

La instrucción del grupo estudiantil, se produce a través de distintas formas de colaboración, en el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura, que propician múltiples relaciones

sociales en las que los estudiantes enriquecen sus saberes y se producen nuevas necesidades y experiencias, teniendo siempre en cuenta las particularidades de sus integrantes.

La concepción general de la asignatura se materializará en la medida en que los docentes transformen sus modos de actuación, y así, propiciar en los estudiantes, el interés por conocer la lengua, por leer y comprender cada vez mejor. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, una vía esencial para lograr individuos capaces de comunicarse afectivamente, desde las primeras edades, es la lectura y comprensión de textos. Mediante esta actividad el lector establece la comunicación con el autor; pero en ese proceso, intercambia ideas con los lectores del grupo y con el profesor con quienes confronta el resultado de su comprensión.

El ejercicio de comprensión entraña una preparación adecuada de la clase, la elaboración de un sistema de preguntas heurísticas que recorran todo el texto. No basta con que se hagan algunas preguntas generales para que los estudiantes comprendan el texto.

Las preguntas deben poseer un orden lógico y se deben ir combinando, aquellas que se dirigen a los niveles de comprensión de la lectura, con otras que se apoyan en los elementos lingüísticos, dirigidas a descubrir la funcionalidad de aquellas estructuras lingüísticas que presentan un determinado interés, independientemente del área de lengua a la que pertenezca cada una y a su clase o subclase. Todo elemento lingüístico, cuya presencia aporte algo al sentido o al estilo del texto, deberá ser analizado y comentado por los estudiantes.

Son varias las definiciones en torno a la comprensión de textos, por su importancia en la investigación se consignan, algunas de ellas, dadas por diferentes autores:

Comprensión: "...entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar), es decir, destejer significados y reconstruirlos, a partir de lo aportado por el texto, donde cada lector hará una lectura "individual", condicionada por su propia concepción del mundo, conocimiento del tema y competencias de las que dispone. (García Alzola, E., 1972:42).

Para A. Alonso (1995., citado por Barreras. A. 2013) "... la comprensión del texto es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos proporcionados por este y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector."

Marina Parra (1992:88) afirma que: "... es lo que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo"

“Desde la perspectiva comunicativa la lectura requiere de elementos básicos que interactúan. El lector recepciona un mensaje que el emisor trasmite, a través de un canal utilizando un código y un contexto determinado. Por tanto la lectura se considera el acto de recibir un mensaje, de comprenderlo, es el diálogo entre el autor y el lector.” (Arias, G. ,1997).

La comprensión del texto no puede ser entendida como una simple suma de ideas, pues se concreta solo, cuando el receptor integra dichas ideas de forma globalizada, lo que le permite llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis.

Para A. Roméu: “El término “comprender” significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores, movimientos”. (Roméu Escobar, A., 2002:14). A este concepto es, que la autora se adscribe para concebir la propuesta.

Para Ofelia Gassó (2004) los principales problemas actuales con la lectura y comprensión de textos en el nivel medio superior son:

- Insuficiente desarrollo de las habilidades y hábitos lectores.
- Escasa práctica de la lectura por falta de motivación.
- Pobreza de vocabulario.
- Dificultades para establecer las relaciones contextuales entre referencias culturales en general, con otras manifestaciones artísticas.

Como se puede apreciar, esta autora refiere entre los principales problemas las dificultades para establecer relaciones contextuales entre referencias, con otras manifestaciones artísticas, a lo cual, la autora de esta tesis agrega la falta de habilidades al leer un texto literario, para establecer relaciones intertextuales con obras de otras épocas, otros autores o del propio autor, lo que algunos estudiosos como J. Kristeva (1981), Genette (1989), entre otros, denominan intertextualidad, aspecto tomado en consideración desde el punto de vista didáctico.

Según los criterios de la autora O. Gassó (2004) el procedimiento más adecuado para la comprensión de textos es:

1. Lectura del texto.

- Oral expresiva (con énfasis adecuado en las palabras-clave y pronunciación correcta).

- Silenciosa o impresiva (para precisar la captación del sentido global).
 - Otras apropiadas (coral, dialogada, dramatizada).
2. Descubrimiento de incógnitas léxicas (trabajo con el vocabulario).
- Contextualidad de la palabra (su sentido en el texto).
 - Selección correcta de la acepción correspondiente en el diccionario.
 - Reinserción en el texto y análisis de los matices que adopta.
 - Palabras-clave que no se comprenden (trabajo especial).
3. Determinación de la clave semántica o idea básica del texto.
- Búsqueda de su presencia textual.
 - La idea básica como núcleo comunicativo del texto.
4. Establecimiento de relaciones entre la idea básica y las ideas secundarias.
- Agrupación de palabras-concepto, relaciones, contraposiciones, “redes” y esquemas que faciliten la comprensión.
5. Búsqueda de los focos de interés:
- Descubrimiento de los motivos personales o generales de apreciación de diferentes aspectos del texto.
 - Actualización, vigencia, formación de valores partiendo del potencial educativo implícito.
6. Análisis de estructuras sintácticas que inciden en el significado. Los estudiantes y docentes deberán comprender que la selectividad compositiva del autor, abarca y se apoya, en gran medida, en el empleo intencionado de las estructuras sintácticas devenidas, por derecho propio, en recursos literarios.
7. Verbalización comprobatoria: oral/escrita.

La mayor parte de los educadores están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en los estudiantes las habilidades o destrezas necesarias para que comprendan lo leído, pues sin el

logro de este objetivo se afecta la capacidad de aprendizaje a través de la lectura; y se sienten limitados a la hora de afrontar esta problemática porque requieren de una mayor información teórica y práctica para analizarla y derivar procedimientos o estrategias productivas que correspondan a los intereses y al nivel de desarrollo de los estudiantes.

Cuando se construye un texto, donde se exprese la comprensión de otro texto leído, hay que tener en cuenta sus tres dimensiones: semántica, sintáctica y pragmática. El receptor, si realiza respectivamente esas funciones, debe poder dar respuestas satisfactorias a las preguntas qué se dice, cómo se dice y dónde se dice.

El buen lector es aquel que aspira a comprender lo que lee, para lo cual trata de obtener la información contenida en el texto y, además, es capaz de procesarla y utilizarla. Para lograr esto, es necesario que el que lee sepa qué hacer con el texto cuando se enfrenta a él, lo que supone el dominio de estrategias de comprensión.

Según Angelina Roméu (1992), una estrategia, es un esquema de actuación que permite obtener, evaluar y emplear la información. El que lee cualquier texto realiza acciones que lo guían en la búsqueda y obtención de datos de interés mediante la exploración cuidadosa del texto y constituyen sus estrategias de lectura.

Existen estrategias que facilitan la comprensión de los textos. Según Goodman (1982), son:

- Estrategia de muestreo: permite explorar el texto (título, índice, resúmenes, etcétera), para determinar de qué trata de manera general, cuáles son sus partes más importantes, qué tipo de texto es, quién es el autor, etcétera.
- Estrategia de predicción: permite anticipar ideas acerca del texto, luego de examinarlo. Desde que se observa el texto antes de leer se pueden hacer algunas anticipaciones o hipótesis sobre su contenido.
- Estrategia de inferencia: durante la lectura el lector se percató de que hay cosas que el autor no dice, pero que puede sobreentender. Las inferencias permiten completar la información, apoyados en los conocimientos acerca del tema, la época, el autor.
- Estrategia de autocontrol: a medida que se lee, se trata de verificar si lo comprendido es correcto, para lo cual se comprueba la información obtenida.

- Estrategia de autocorrección: es el momento de rectificar la interpretación.

Otra estrategia importante constituye el resumen.

El resumen: es un recurso valioso en el proceso de extracción y síntesis de la información, por lo tanto, el profesional debe conocer en qué consiste, cuáles son sus técnicas y aplicarlas. El resumen es la expresión tanto de forma oral como escrita de las ideas fundamentales a las que puede reducirse lo expuesto en cualquier texto.

Al resumir hay que considerar dos pasos fundamentales:

1. La jerarquización de las ideas como resultado del necesario análisis del texto.
2. La integración de las ideas, que implica la síntesis del contenido.

Por la experiencia de esta investigadora de más de 16 años en la docencia de la asignatura Español-Literatura, se puede asegurar que el tiempo dedicado a la comprensión de textos puede extenderse durante dos o tres clases consecutivas, en dependencia de la extensión del texto, de su complejidad, de los objetivos que se plantee el profesor. La evaluación del aprendizaje estará orientada al logro de los objetivos, de ahí que se emplearán tipos y formas de evaluación que contribuyan a comprobar el nivel de desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa de los estudiantes, según el grado.

Por otro lado, el docente debe estar preparado para enfrentar la labor creadora de formar comunicadores eficientes, que por medio del lenguaje, sean capaces de transmitir sus más imaginativas reflexiones y, lo que es más importante aún, capaces de desarrollar un pensamiento flexible y libre. Es evidente la necesidad de transitar desde una cultura pedagógica, que predica dotar al estudiante de conocimientos, hacia una que promulgue estimular la búsqueda del conocimiento e interpretar el mundo, juntos, profesores y estudiantes. Esto puede lograrse si se tiene presente el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural sobre la enseñanza de la lengua.

En el contexto actual del desarrollo de la ciencia, la investigadora A. Roméu (2007:15) explica: “El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se propone se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo”.

Asume los postulados de la escuela histórico-cultural, desarrollada por L. S. Vygotsky (1982), que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo

afectivo y lo cognitivo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Mijaíl Bajtín (1989) acerca del carácter ideológico y dialógico; parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico.

Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. Van Dijk (2000) plantea que a su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. Para A. Roméu (2000:51):

“El objetivo fundamental de este enfoque es contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural del estudiante, entendida esta como: competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); competencia sociolingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto); competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo) y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación).”

Es evidente que el objetivo de este enfoque coincide con los propósitos de la presente investigación, por lo que se asume en la propuesta que se constituye en el resultado.

El profesor de lengua y literatura, de acuerdo con el objetivo de la profesión debe asegurar el acceso de sus estudiantes a contenidos relacionados con los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción textual. Es válido destacar que estos componentes solo son separables desde el punto de vista didáctico, en aras de facilitar su rendimiento; pero que, como procesos cognitivos, en el acto de la comunicación donde cobran vida, se dan estrechamente vinculados, por tanto, resultan una tríada que actúa cíclicamente y en espiral a favor de la atribución y producción de significados.

Lo anterior supone, que el estudiante pueda comprender y construir textos, es decir, que pueda captar, atribuir significados y significar como parte de un macroproceso, donde comprensión y construcción son dos puntos indisolublemente relacionados e interceptados por la intención

comunicativa específica de cada tarea por resolver; son macrohabilidades descomponibles convenientemente por parte de la estrategia comunicativa que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas acciones opuestas entre sí por la secuencia de operaciones que las caracterizan (decodificar y codificar), según A. Roméu (2004), están unidas en el proceso de la actividad comunicativa, o sea, comprensión y construcción son dos polos de un mismo proceso.

El tratamiento de los componentes funcionales en las clases de lengua y literatura, se identifica en los diferentes niveles educacionales, según lo expuesto en los Programas de la asignatura Español-Literatura (2016:116) de décimo grado con los siguientes objetivos:

- “Caracterizar las obras fundamentales de la Literatura Universal, desde los orígenes de la literatura hasta la primera mitad del siglo XIX, a partir de su análisis integral, teniendo en cuenta los valores que las han hecho trascender en el tiempo.
- Valorar críticamente, con independencia gradual, la belleza de las obras estudiadas, teniendo en cuenta la unidad de contenido y forma.
- Comentar las ideas y los sentimientos presentes en las obras estudiadas, así como las actitudes y cualidades morales de los personajes.
- Expresarse de forma creadora mediante la construcción de textos de diferentes tipologías.
- Explicar el papel de la lengua como instrumento de identidad nacional y cultural, medio de cognición y comunicación y vehículo de expresión de los sentimientos e ideas en diferentes contextos de interacción sociocultural.
- Desarrollar las habilidades comunicativas, mediante el empleo de estrategias de comprensión y construcción de textos coherentes en diferentes estilos.
- Caracterizar el texto, como unidad básica de la comunicación, teniendo en cuenta sus niveles de estructuración: del sintagma al discurso.

- Explicar la funcionalidad de los medios comunicativos (verbales y no verbales), mediante la descripción comunicativo-funcional de los textos, teniendo en cuenta su significado, forma y función, y el contexto en el que se significa.
- Utilizar adecuadamente la lengua, con ajuste a las normas de uso, como mecanismo de adquisición de conocimientos e interpretación de la realidad, y como instrumento imprescindible del trabajo intelectual y de cualquier aprendizaje.
- Valorar la importancia del cuidado y cultivo del idioma, mediante el estilo de textos seleccionados, en particular de la literatura en lengua española, a fin de contribuir al desarrollo de valores y sentimientos.”

El objetivo de la enseñanza del Español-Literatura es el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, lo que se logrará en la medida en que este llegue a convertirse en un comunicador eficiente. Ello supone, según A. Roméu (2002):

- Poder **comprender** lo que otros tratan de significar, entendida la comprensión como un acto individual, original y creador.
- Poseer una cultura lingüística y literaria adquirida en el proceso de **análisis** de diferentes textos y en el **descubrimiento** de los recursos lingüísticos empleados por el autor en su construcción. Dichos textos sirven de modelos constructivos en diferentes estilos (coloquial, científico-técnico y literario o artístico), y mediante su análisis (semántico, lingüístico y pragmático) el estudiante no solo adquiere conocimientos lingüísticos y literarios, sino que también toma conciencia de la utilidad de dichos conocimientos para la comunicación.
- **Construir** textos en diferentes estilos según las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentra y haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios para establecer la comunicación de acuerdo a las características de las siguientes normas.

Los anteriores parámetros justifican la determinación de los componentes funcionales de la clase de lengua: comprensión, análisis y construcción, cuyo tratamiento desde la clase responde a su jerarquización, de acuerdo con la connotación otorgada, a saber, de priorizado o subordinado.

Todo proceso de comprensión textual transcurre por niveles durante la atribución de significados que favorecen la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos autores como García Alzola (1972) consideran que para la comprensión del mensaje ha de penetrarse en sus significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario; otros se refieren a los niveles como traducción, interpretación y extrapolación; pero la autora de esta investigación se adscribe a los declarados por A. Roméu (2003): la comprensión inteligente, la comprensión crítica y la comprensión creadora.

1. **La comprensión inteligente:** En este nivel tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios. El lector comprende el significado de las palabras, realiza inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber. En esta etapa, investiga las palabras cuyos significados desconoce, le otorga un sentido a partir de su uso en determinado contexto de significación; descubre las relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado.
2. **La comprensión crítica:** No deja de ser una lectura inteligente, pero tiene un lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; el lector está en condiciones de tomar partidos a favor o en contra y de comentar sus aciertos y desaciertos, puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto con el contexto, y comentar acerca de los puntos de vista del autor.
3. **La comprensión creadora:** Supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. En otras palabras, el lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad no debe entenderse en un sentido restringido, referido solo a la creatividad artística, sino también como capacidad para actuar independientemente, relacionar el texto con otros contextos y hacerlo intertextual.

La autora de esta investigación considera, que estos niveles no se alcanzan de manera independiente o aislada, sino que los tres, de forma simultánea actúan entre sí y constituyen un único proceso, que es la comprensión de la lectura.

Un buen lector es aquel que aspira a comprender lo que lee, para ello, debe ser capaz de procesar la información contenida en el texto, asimismo procesarla y utilizarla conscientemente.

Para lograr esto, es necesario que aquel que lee, sepa qué hacer con el texto, lo que supone el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, en torno a su comprensión.

Para comprender un texto, es preciso que el lector descubra las relaciones existentes entre las estructuras semánticas de las oraciones en un discurso y la estructura semántica total del texto en cuestión, a lo que contribuye la captación y correspondiente atribución de significados, en relación con la coherencia semántico-lineal y la coherencia global. Para ello se realizan determinadas operaciones clave, que Van Dijk (2000) denominó macrorreglas de reducción. Ellas son:

- **La supresión:** consiste en suprimir todas las proposiciones que no sean presuposiciones de las proposiciones siguientes.
- **La generalización:** implica la construcción de una proposición que englobe los conceptos expresados en una secuencia de presuposiciones, que sustituye dicha secuencia.
- **La construcción:** se identifica con la elaboración de una proposición que revela el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de las proposiciones y que sustituye la secuencia original.

1.2 Generalidades del texto literario

La comprensión de la integración de los contenidos de la lengua y de la literatura ha tenido una interpretación errónea cuando se utiliza el texto literario para consolidar contenidos gramaticales con un fin en sí mismos. Es lamentable que una inadecuada comprensión del texto conduzca a que se interrumpa el análisis de la obra literaria, para hacer ese análisis mecánico de las estructuras lingüísticas, al margen de la significación y la pragmática del texto.

El análisis del texto literario, según L. Sales (2007), deberá tener como prioridad:

- Favorecer la percepción artística de la realidad que el autor logra mediante el empleo de recursos lingüísticos.
- Revelar los valores éticos y estéticos que la obra literaria encierra.
- Caracterizar la funcionalidad de los recursos lingüísticos propios de este tipo de texto, en comparación con otros tipos de textos, en relación con la semántica y la pragmática.

- Caracterizar estilísticamente los textos propios del género literario.
- Caracterizar el estilo propio de cada autor o de un movimiento literario de una época dada.
- Propiciar la comprensión inteligente, crítica y creadora de la obra literaria.
- Estimular la construcción de textos creativos, teniendo en cuenta las particularidades del texto literario en función de promover el empleo de los recursos literarios.

Casi todos los autores que abordan el estudio del texto lo consideran la unidad básica de la comunicación, porque es portador de cultura, por su trascendencia dentro de la investigación se referencian criterios de diferentes investigadores. Etimológicamente proviene del latín *textum*, que significa tejido. Según advierte Van Dijk (s.a., citado por Báez, M., 2006) "...es un concepto abstracto que se manifiesta o realiza en discursos concretos". Para Y. Lotman (1992., citado por Roméu, A. 2013) y otros representantes de la escuela de Tartu, consideran que: "(...) el texto es una abstracción, un constructo teórico, que se concreta o manifiesta mediante los discursos que el individuo produce en diferentes situaciones comunicativas y distintos contextos"

Según A. Roméu (2013:46) "...cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales".

Todo texto, según apuntan diferentes autores, es portador al menos de tres significados:

- Literal o explícito: es lo que se expresa de manera directa en el texto.
- Intencional o implícita: no se dice literalmente, pero se descubre, subyace en el texto. Se hace explícita una vez descubierta.
- Complementaria o cultural: se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido cultural general y experiencia del autor.

El escritor de textos literarios, tiene la intención de realizar una creación artística que se destaque por su novedad, por la peculiaridad y eficacia con que la forma pueda expresar el contenido. El mensaje literario conforma una percepción no habitual de la realidad, interroga al mundo y pretende dar nuevas miradas que rompen automatismos, estereotipos y formas de pensar anquilosadas, o simplemente se opone a percepciones ordinarias de la realidad.

El carácter polisémico del texto literario es un factor lingüístico que destaca la posibilidad semántica de la palabra de expresar más de un significado, constituye un elemento de alto valor expresivo del lenguaje literario. Este lleva consigo información, pero presenta una peculiaridad con respecto a otros textos, y es que, lo que la obra afirma también está relacionado con lo que sugiere; por lo que se establece una relación dialéctica entre lo connotativo y lo denotativo, lo implícito y lo explícito, lo concreto y lo abstracto.

La investigadora A. D. Barreras (2013:128) plantea:

“... en **los textos artísticos** la palabra se utiliza en sentido figurado, la información está permeada por la subjetividad, tanto del productor como del lector, por lo que su comprensión exige, en mayor medida de las inferencias que el lector haga, de acuerdo con las pistas que aparezcan en él. El carácter sugerente del lenguaje literario convida a descifrar desde la subjetividad del lector, la imagen de la realidad que ha sido artísticamente creada, bien en un poema, en un cuento, una novela, una obra teatral.”

Para J. E. Hernández (2011:38) “texto **literario** es una unidad lingüístico-artística dinámica, que transmite un mensaje estético de carácter intencional, autorreflexivo, ambiguo y complejo, que se proyecta más allá de su época y promueve el desarrollo interno del lector-escucha en contextos socioculturales históricamente condicionados”. Es a este criterio al cual se adscribe la investigadora para la realización de la propuesta metodológica.

El texto artístico-literario se incluye en el estilo funcional artístico. De gran importancia en la educación para la formación de valores, propicia el trabajo a partir de modelos que provocan emociones y sentimientos que pueden traducirse en líneas de conducta que deben seguir los educandos, independientemente del gusto estético que proporciona este tipo de texto. Entre sus características más significativas pueden señalarse:

- La comunicación es orientada al efecto estético.
- Evocación de emociones por medio de expresiones lingüísticas.
- El autor no se sirve solamente de los medios de expresión del lenguaje artístico, sino también de medios que pertenecen a otros estilos funcionales (expresiones populares, dialectales, conversacionales, expositivas, descriptivas, arcaísmos, innovaciones léxicas y sintácticas, etcétera).

- La expresión de la imagen de la realidad o la intención artística del autor se sirve de medios de expresión específicos.

Además de estas características, que atienden de manera general a la creación artística literaria, desde el punto de vista de la estilística, cada género posee características particulares:

En el **narrativo** resulta necesaria la presencia de un narrador, de una voz que cuenta la historia, que puede poseer mayor o menor conocimiento de esta, en dependencia del punto de vista que asuma.

En el género **lírico** es frecuente el uso de sustantivos y adjetivos por ser menos conceptual y más subjetivo, ya que atiende en la mayoría de los casos a las emociones y sentimientos expresados por el sujeto lírico, los que el perceptor capta y hace suyos de acuerdo con sus propias vivencias. Este género es rico en imágenes y recursos literarios, el sentido traslaticio es mucho más intenso y su decodificación depende no solo de la intención comunicativa del autor, sino de la subjetividad del perceptor.

El género **dramático** puede aparecer en prosa y en verso. Sus características fundamentales están dadas por el hecho de que se escriben para la representación y son las propias personas las encargadas de transmitir los sucesos, acontecimientos y emociones; por lo demás comparte las características principales de la narración y en muchos casos la subjetividad de la lírica. A esto debe añadirse a fuerza de los diálogos y la curva de intensidad dramática en el desarrollo del conflicto.

El texto literario es multifuncional. Entre sus principales funciones, según J.E. Hernández (2011), se hallan:

- **Estética:** Comunica una experiencia del mundo, se dirige a testimoniar, a afirmar, a curar, a impulsar, a reflexionar, a hacer crecer la moral.
- **Cognitiva:** se manifiesta cuando el texto referencia una realidad extralingüística o contextual, acerca de la cual elabora informaciones. El texto literario es portador de conocimientos, ofrece información sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre, sus cualidades, relaciones, causas y consecuencias.
- **Expresiva:** se orienta en relación autor-texto, hacia el sujeto de la expresión en la cual el contenido está tratado desde la especificidad del punto de vista de su emisor. Puede

enunciar el punto de vista del autor desde una posición individual o también colectiva cuando se hace en nombre de un grupo social, local o nacional o universal, etcétera.

- **Impresiva:** el autor intenta influir en la conciencia de sus receptores más allá de su tiempo y de su propio espacio.
- **Lúdica:** se orienta hacia el disfrute y placer. Está en estrecha dependencia con el nivel cultural y los intereses del lector.
- **Axiológica:** conlleva siempre la valoración explícita o implícita sobre la realidad. Se dirige a revelar su significación para el sujeto, puede orientarse en diversos campos: cognoscitivo, ético, político, social, cultural, etcétera; de modo que esta función, trabaja con valores de diferentes campos de actuación del hombre.

El texto literario posee diferentes planos, donde los elementos que lo conforman se subordinan constructivamente unos a otros y estructuran la obra como una unidad dinámica.

“En el texto literario se reconocen los siguientes planos:

- **Plano ideo-temático:** es aquel que contiene la estructura lógico-semántica del texto en torno al tema como la unidad básica del contenido de la obra...
- **Plano lingüístico:** es el plano de la exteriorización íntegra de la intención artística y semántica del texto. Cobra significativa función el empleo de tropos y figuras...
- **Plano compositivo:** atiende el ordenamiento y la distribución de los elementos del texto y en interrelación con el lingüístico y el temático posibilita la conformación del texto como un todo artístico.”(Hernández,J.E.,2011:72)

Distintos estudiosos consideran la existencia de tres modelos de comprensión:

- **Modelo de procesamiento ascendente:** Considera que el proceso de comprensión parte del reconocimiento de las letras, sílabas, palabras, frases y las relaciones sintácticas que se establecen entre ellas hasta extraer el significado completo.
- **Modelo de procesamiento descendente:** Explica el proceso a la inversa, pues plantea que el lector se apoya en los conocimientos previos y en sus conocimientos semánticos y sintácticos para predecir la información.

- **Modelo de procesamiento interactivo:** Concibe la comprensión de la lectura como un producto de la interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector y de las actividades que realiza durante la lectura.

La autora advierte, que la comprensión de la lectura se beneficia por los vínculos que se establecen entre la información ofrecida por el texto y la que posee el lector, en una búsqueda acertada de significados. Estos modelos se refuerzan, si se considera la intertextualidad como un proceso de resemantización.

1.3 La intertextualidad en la comprensión de textos

La sentencia de Charles Grivel (2010), acerca de que no hay texto que no sea intertexto, sostiene que ningún texto existe aislado, sino que siempre está conectado a un universo de textos. Cada vez que un nuevo texto viene al mundo, se relaciona con textos anteriores y, a su vez, deviene el precursor de textos subsiguientes. Lo que se puede decir a propósito de la producción de textos, vale también para su recepción.

Según J.R. Montaña (2008:103):

“La literatura es un mundo de analogías donde unos libros hablan de y con otros, donde se establece un permanente y continuo diálogo entre ellos. En los textos literarios se remodelan los distintos significados y significantes de la cultura y de la tradición sociocultural y literaria. La lectura de unos textos nos envía, nos remite, a otros textos, y dibuja un permanente ir y venir de la palabra ya dicha y de la por decir.”

Ningún acto hermenéutico puede considerar un solo texto separadamente. Más bien es una experiencia con una dimensión retrospectiva, así como con una dimensión prospectiva. En lo que respecta al texto, eso significa que el este es un intertexto, es decir, simultáneamente post-texto y pre-texto. Lejos de ser la creación única del autor como fuente originaria, todo texto es siempre otro(s) texto(s) que él rehace, comenta, desplaza, prolonga, reasume.

Por consiguiente, todo texto es sometido siempre a un proceso de repetición. Existe como una perenne interacción entre identidad y diferencia. Eso es, lo que constituye su intertextualidad.

Teniendo en cuenta su importancia en el desarrollo de la investigación se consultaron diferentes definiciones de intertextualidad:

La intertextualidad consiste en una inclusión concreta de una unidad de un texto en otro texto, dentro del cual desempeña funciones semánticas y artísticas generalmente diferentes a las que tenía en el texto de origen: “[...] el engendramiento de un poema, su lectura, consiste en [...] una dialéctica de la memoria entre el texto que se descifra y otros textos que se recuerdan. En suma, la textualidad tiene como fundamento la intertextualidad de modo que la intertextualidad es una condición inherente a todo texto” (Rifaterre 1997, citado por Hernández, J.E, 2011). Según J. Kristeva (1981:3):

“Todo texto se construye como mosaico de cita, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad, se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee como doble. Llamamos intertextualidad a esa interacción textual que se produce dentro de un único texto. Para el sujeto cognoscente, la intertextualidad es una noción que será el índice del modo como un texto lee la historia y se inserta en ella”.

El intertexto estudia la obra como una unidad interrelacionada culturalmente con otros textos. Ejemplos de intertextos existen desde los inicios de la literatura; solo su teorización resulta contemporánea de Gerard Genette (1989) de Mijaíl Batjín (1989), del francés Roland Barthes (1989), quien declara el texto como “cámara de ecos” que se enriquece con textos precedentes.

La intertextualidad supone una apelación intencional, consciente, de un texto a otro, y provoca un proceso de descontextualización del texto anterior y recontextualización en el nuevo texto, donde adquiere una nueva significación. La unidad intertextual agrega al significado literal del nuevo texto, el significado originario del texto anterior; pero este no se mantiene inalterable, sino que sufre transformaciones, generándose nuevas connotaciones de significados.

Se ha dicho que la intertextualidad es la característica principal de la cultura contemporánea Y, en efecto, pudiera ser vista y analizada como una teoría de la lectura y de la literatura, como un procedimiento de construcción textual y como un método de análisis.

Al decir de J. R. Montaña (2008) una plena interpretación de la literatura necesita tener en cuenta los componentes del proceso de comunicación estética: autor, texto, receptor o lector, mundos posibles representados, realidad reflejada. Necesita tener en cuenta el texto en sí y la

serie intertextual de la que el texto participa; deberá tener en cuenta el ámbito extratextual del que emisor, receptor y texto y sus respectivas circunstancias personales y socio culturales participan.

El entorno sociocultural e histórico que rodea al texto en la época en que nace ayuda a entenderlo, a interpretarlo mucho mejor.

Y es que, al decir de M. Bajtín (1989) el texto literario se sitúa en la historia y en la sociedad, consideradas estas, a su vez, como textos que el escritor lee y en los cuales se inserta rescribiéndolos.

Por todo ello se considera que toda obra literaria está abierta a nuevas reinterpretaciones y no puede explicarse replegada y cerrada en sí misma.

“Podemos afirmar, como lo hace M. Riffaterre, que la intertextualidad es un fenómeno que orienta la lectura de los textos, que gobierna eventualmente la interpretación del mismo y que es lo contrario de la lectura lineal. Al hacer esta afirmación, implícitamente reconocemos que la intertextualidad es el mecanismo propio de la lectura literaria. Ello es posible y cierto porque todo texto exige una respuesta y esa respuesta es siempre una lectura reactiva, diferencial, intertextualizante. De ahí que se llegue a sostener que la intertextualidad se despliega simultáneamente en tres espacios (como lo afirma P. Zumthor):

- un espacio en el que el discurso se define como lugar de transformación de enunciados venidos de otra parte;
- es el espacio interno del texto, donde a veces el discurso manifiesta explícitamente las relaciones que mantienen las partes alógenas que lo constituyen;
- la lectura operada con arreglo a un código nuevo, producido por el encuentro de dos o más textos en un mismo texto. ” (Montaño, J. R.; 2008:101)

Por otro lado H. Plett (1991) La intertextualidad permite comprender que los límites de un texto, no están jamás rigurosamente establecidos y que en su interior hay una estructuración, no una estructura, es decir, que está cubierto por una red de citas y alusiones explícitas e implícitas a otros textos.

Las relaciones intertextuales no se circunscriben al plano ideotemático, también aparecen en expresiones lingüísticas, con rasgos compositivos, estructuras de género, elementos del contexto histórico-cultural, etcétera. La intertextualidad puede ubicar al estudio de la literatura en contextos culturales: cognoscitivos, éticos y estéticos más integrales.

Es tanto la definición de una zona de inalienable mediación entre el conjunto de las propiedades y relaciones intratextuales y el campo de las referencias y condicionamientos extratextuales en la realidad social, histórica y cultural, como el nombre del lenguaje-intermediario que traduce aparatos terminológico-metodológicos opuestos al aparato intertextual (común a ellos).

Permite aprehender y analizar los mecanismos que deciden tanto sobre el vínculo mutuo como sobre el carácter distinto de ambos dominios. Sirve, además, para construir una tipología de "mediano alcance" que renuncia tanto a las investigaciones sobre la dimensión universal de la literatura, como a las indagaciones sobre la dimensión única de esta, porque está calculada para caracterizar y clasificar el registro de regularidades reales a que están sujetas la creación y la comprensión de los textos en el proceso de la comunicación literaria.

La intertextualidad así entendida hace imposible, pues, mantener las dicotomías tradicionales en sus formas hasta ahora existentes: texto y contexto, órdenes intraliterario y extraliterario, literatura y realidad. No está excluido, que precisamente con ese hecho, haya también que vincular el cambio esencial que comenzó a operarse en el estilo general de las investigaciones literarias, en las que el pensamiento en categorías de oposiciones sistémicas es desalojado paulatina, pero perceptiblemente, por el pensamiento en categorías de interferencia y entrelazamiento de vinculaciones mutuas.

El declararse a favor de una concepción amplia de la intertextualidad, no es únicamente una cuestión de elección arbitraria de uno de los modos de cultivar cierto sector de las investigaciones literarias, porque trae consigo consecuencias esenciales en la aprehensión del objeto de investigación y una serie de decisiones implicadas por la adopción misma de una comprensión estrecha o amplia de la categoría clave.

Como lleva a creer el debate sobre este problema, el servirse en cualquier modo de la categoría de intertextualidad exige, por necesidad, la toma (más o menos consciente) de una actitud hacia por lo menos tres problemas, los más embarazosos, a saber: las relaciones texto-

texto, texto-género, y texto-realidad. Parece también, que éstas son decisiones ligadas entre sí: la elección del primero de los modos alternativos (la variante limitada) de resolver uno de los problemas propicia la toma de decisiones análogas en los siguientes; y a la inversa: el declararse a favor del enfoque de más cabida en un caso parece traer consigo elecciones semejantes en los restantes casos.

El primer problema lo aprehendió certeramente Jonathan Culler (1984). En su opinión: es difícil servirse del concepto de intertextualidad, a causa de la amplitud y el carácter indefinido del espacio del enunciado que él indica. Pero si se estrecha este espacio para aumentar la utilidad del concepto, se cae en las investigaciones de fuentes de tipo tradicional, positivista (o sea, precisamente en lo que se pensaba abandonar), o no se va más allá del señalamiento de determinados textos anteriores como un fundamento que facilita la interpretación.

Considerar como criterio decisivo, el que el intertexto caiga en la esfera de los indicadores textuales, mina el valor del criterio de la realidad empírica de los intertextos: lo esencial para las unidades de ese género, es que hay que tratarlas como "ya conocidas" o "ya leídas", y no si aparecen realmente en ciertas obras anteriores. Considerar decisiva la identificación de un elemento dado del texto en un texto anterior, neutraliza, a su vez, la significación de las señales textuales, y pone en dependencia de la competencia o de un golpe de suerte del receptor la aparición misma de la relación intertextual.

Al decir de J. R. Montaña (2008:102):

“La intertextualidad se convierte, de hecho, en modo de percepción del texto literario, en un mecanismo clave para la recepción, pues constituye una lectura que completa y complementa al texto como momento único en el que los “desvíos” nos llevan a interconexiones, a salir del texto – o a volver a entrar en él- para marcar otras “rutas de lecturas” porque el texto leído oculta otros textos que se develan desde lo intertextual.”

La autora de la presente investigación considera que un arreglo didáctico del empleo de lo intertextual, favorece el aprendizaje de la comprensión del texto literario, por cuanto desde el punto de vista cognitivo contribuye a la accesibilidad de los niveles de comprensión, al basarse, en aspectos ya instaurados mentalmente por el lector, en lo que supone que se basa el hecho, de que en la misma medida, que más se lee, más se comprende.

1.4 Fundamentos teóricos y metodológicos de la clase de Español-Literatura

Durante todo este trabajo se hace mención a una propuesta metodológica; pues a través de ella es que se pretende actuar sobre la comprensión de textos literarios. Para ello se tuvieron en cuenta los más actuales presupuestos teóricos relacionados con la clase de Español- Literatura.

El objeto de estudio de la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura (DLEL) es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura en la escuela media, durante el cual tiene lugar la asimilación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y capacidades, y la formación de valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos. Al investigar sobre las características de este proceso, la DLEL descubre las regularidades que lo caracterizan, lo que le permite evaluar la efectividad de los métodos, procedimientos y medios empleados y las condiciones en que ha tenido lugar el aprendizaje.

Para Marina Parra (1989), destacada lingüista y pedagoga colombiana, la clase de lengua debe ser un contexto de interacción lingüística permanente entre el maestro y los estudiantes, para estudiar el lenguaje, como dimensión de lo humano, estrechamente ligado a la vida y a la acción social del hombre. Una clase concebida así debe propiciar que los estudiantes:

- Descubran la funcionalidad de lo que aprenden, en la medida en que favorece, que sean mejores comunicadores.
- Logren la socialización en la solución de tareas comunicativas, mediante la cooperación y el trabajo en colectivo.
- Se autorrealicen al ver que poseen herramientas lingüísticas que les permiten satisfacer sus necesidades comunicativas en diferentes contextos.
- Experimenten cambios duraderos en su actitud, actuación y pensamiento, transferibles a nuevas situaciones.
- Alcancen el desarrollo de su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, lo que se evidencie en cambios significativos y duraderos en su desarrollo personalógico.

Concebida la clase de contenidos lingüísticos y literarios como espacio de interacción comunicativa, en ella se atenderán de forma priorizada los procesos de comunicación oral y escrita, así como las habilidades que están implicadas en ellos: audición, lectura, habla y

escritura; de igual forma se tendrán en cuenta los procesos de comprensión y construcción, que, unidos al análisis constituyen lo que denominamos componentes funcionales de la clase.

Según A. Roméu, (2013:67), como rasgos fundamentales, se tendrá en cuenta que en la clase comunicativa:

- “Se atiende el desarrollo integral del estudiante: cognitivo, afectivo, motivacional, axiológico y creativo.
- Se priorizan los procesos de comprensión y construcción de significados.
- Se adquieren, de forma sistematizada, los conocimientos acerca de la lengua, su uso en los diferentes tipos de discursos, teniendo en cuenta los contextos donde estos se emplean.
- Se sistematizan las habilidades para el análisis de textos, mediante descripción comunicativo-funcional, orientada hacia un objetivo.
- Se propicia la participación independiente de los estudiantes en la solución de tareas comunicativas.
- Se favorece el aprendizaje consciente, significativo y autorregulado.
- Se orientan comunicativamente todos los componentes didácticos de la clase.
- Se crean situaciones comunicativas complejas, que permiten a los estudiantes asumir nuevos roles comunicativos, en dependencia de los objetivos del grado.
- Se considera al estudiante el centro de la atención y se contribuye a su desarrollo personalógico.”

Al buscar un elemento verdaderamente integrador de los contenidos de la clase de lengua se llegó a la conclusión de que dicho elemento era la comunicación y los procesos de significación con ella relacionados. Dichos procesos son: la comprensión, el análisis, y la construcción, a los que se le denominan componentes funcionales, como se planteó antes.

Entre los objetivos referidos a la comprensión, el análisis y la construcción, como componente priorizado, se pueden considerar los siguientes:

1. Comprensión: extraer ideas, elaborar proposiciones, hacer inferencias, aplicar macrorreglas de reducción, atribuir significados al texto, opinar, resumir, comentar, extrapolar, ejemplificar partiendo del texto, elaborar esquemas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etcétera.
2. Análisis: caracterizar, definir, clasificar, explicar la coherencia en el texto, reconocer medios de cohesión, identificar unidades fonológicas, léxicas, morfológicas, sintácticas y textuales; caracterizar el texto según el código, la forma elocutiva, la función y el estilo; definir las características de la textualidad.
3. Construcción: elaborar el plan de redacción; dialogar; narrar; describir; exponer; argumentar; redactar oraciones; párrafos y textos; redactar cartas, informes, ensayos, artículos, ponencias; escribir cuentos, poemas, etcétera.

Cada clase, de acuerdo con el lugar que ocupa dentro del sistema, realiza una más de una función didáctica de forma priorizada. Según se establece, las funciones didácticas son cuatro: la introducción al nuevo contenido; el tratamiento del nuevo contenido y desarrollo de habilidades; la consolidación y el control. Dichas funciones están presentes en todas las clases, aunque una de ellas puede tener un papel predominante. De ahí se derivan las clasificación de las clases en especializadas y combinadas. Será especializada aquella clase en la que predomine solamente una función didáctica; se considerará combinada aquella en la que se destaque más de una función.

Para Addine F. y otros, (2004 citada por Barreras, A.D. 2013) el proceso pedagógico “(...) es el proceso educativo donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminada al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida.”

En la determinación de los objetivos y contenidos de cada unidad tiene lugar el proceso de derivación gradual, tanto de los objetivos del programa en los objetivos del tema y los del tema en las clases, como de los contenidos. Un objetivo general del programa debe tener su concreción en el tema y este en las clases. Las clases se estructuran en sistemas, pues cada una ocupa un lugar en relación con la que le antecede o la que sigue.

Se denominan componentes didácticos, según A. Roméu (2013), al conjunto de categorías didácticas que, organizadas sistémicamente, intervienen en la concepción del proceso de

enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura. Dichos componentes son: el objetivo, categoría rectora del resto de los componentes didácticos; los contenidos, componente portador de los conocimientos, habilidades, capacidades y valores que se aspira a lograr.

- Los métodos: en las clases de Español-Literatura se asumen de la llamada clasificación binaria, de los métodos de enseñanza, que toma en cuenta, tanto el aspecto externo (grado de participación y protagonismo de los sujetos), como el aspecto interno (nivel de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes).
- Los procedimientos: los propios métodos pueden funcionar como ellos, existen procedimientos generales que se aplican en todas las clases, y otros más específicos que dependen del mismo contenido de la asignatura.
- Los medios de enseñanza: estos sirven de soporte a los métodos y permiten mostrar con objetividad el contenido.
- La forma de organización: en ella se producen las relaciones mutuas que se establecen entre los diversos elementos que componen el proceso, puede adoptar diferentes formas de organización: docente, extraclase y extradocente.
- La evaluación: se concibe como un proceso que debe estar orientado a evaluar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, teniendo en cuenta la especificidad de los objetivos en cada grado.

Es criterio de la autora de la presente investigación, que desde el punto de vista didáctico, es válido destacar, que la comprensión de textos literarios es posible desarrollarla en cualquier clase de Español-Literatura, pues este pudiera constituirse en contenido de la clase, cuyo objetivo esta relacionado con el aprendizaje de todos o cada uno de sus planos, lo cual contribuirá de manera exitosa al desarrollo de la cultura integral del estudiante.

La autora de la investigación considera, además, que el texto literario es posible emplearlo también, como un eficaz medio de enseñanza, al ser utilizado, para el estudio de las estructuras lingüísticas o como resorte emocional para estimular o motivar a los estudiantes en el aprendizaje de otros contenidos, pero en cualquier caso, siempre sería necesario comprender su lectura.

Sus criterios están, en total consonancia, con los expresados por G. Díaz (2004:244) cuando expresa: “El objetivo es incorporar un proceder didáctico flexible y dinámico a esa maravillosa aventura que es la clase, donde el escolar entra en contacto, analiza, disfruta, y valora todo un mundo creado por el artista y que aceptará o rechazará por muy disímiles razones, entre las cuales el nivel de comunicación que se alcance es un factor de primer orden. En este empeño de lograr una apreciación adecuada del texto literario resultará sumamente útil que el alumno tenga, aunque sea modestamente, su propia experiencia creadora.”

La didáctica de la lengua española y la literatura según E. Garriga (2013), como parte integrante de las ciencias pedagógicas, al igual que otras ciencias, también posee un sistema de principios que se cumplen obligatoriamente y en estrecha relación dialéctica. Estos son los: teóricos y metodológicos. Dentro de los principios metodológicos se encuentra el principio de la enseñanza del análisis, el cual se sustenta en el trabajo con la obra literaria, donde el estudiante debe apropiarse de determinados conceptos, tanto teórico-literarios, como histórico-literarios y, a su vez, desarrollar habilidades para su aplicación en sucesivos análisis y deberá dominar, asimismo, la aplicación de los principios metodológicos de análisis literario, todo ello encaminado, a la apreciación y disfrute del texto literario.

Además de los principios metodológicos referidos, J. R. Montaña (2006), considera que en el trabajo de reflexión sobre la lengua y la literatura han de tenerse en cuenta, otros principios didácticos, entre ellos, y por la importancia que reviste para esta investigación, se encuentra el principio de la accesibilidad, que presupone la adecuada articulación de los contenidos en los diferentes periodos, grados y niveles de la enseñanza. Una manera, desde el punto de vista didáctico, de contribuir al principio de la accesibilidad, es el tratamiento de la intertextualidad.

A continuación se presenta la propuesta metodológica resultante del proceso investigativo desarrollado.

CAPÍTULO II

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS A TRAVÉS DE LA INTERTEXTUALIDAD

En este capítulo se exponen los principales resultados del diagnóstico del estado inicial de la comprensión de textos literarios; a partir de la aplicación de una prueba pedagógica inicial y final, así como los resultados de los diferentes métodos aplicados para diagnosticar las potencialidades y carencias de los estudiantes, se fundamenta y expone la propuesta de actividades pedagógicas y se realiza una valoración cualitativa y cuantitativa de lo obtenido con la aplicación de los métodos e instrumentos.

2.1 Diagnóstico inicial de los estudiantes en la comprensión de textos literarios

El diagnóstico es una vía necesaria para constatar las fortalezas y las debilidades que poseen los estudiantes en materia de comprensión de textos literarios. El estudiante debe ser un ente activo en el proceso de diagnóstico; debe tener conciencia del dominio que posee en este importante aspecto de su proceso de aprendizaje, para que de esta forma, contribuya adecuadamente en la transformación de su realidad educativa.

Con la intención de conocer el estado de la muestra se aplicaron diferentes métodos que aportaron los elementos necesarios para determinar la situación real de esta. A continuación se presentan los resultados obtenidos:

- **Observación pedagógica:** permitió constatar fortalezas y debilidades de los estudiantes en el trabajo con la comprensión de textos literarios, conocer la espontaneidad y motivación de los estudiantes ante cada actividad docente y los resultados que se obtenían.

De 25 clases observadas, durante el inicio del curso escolar, se pudo apreciar que la mayoría de los estudiantes no realizan las lecturas suficientes para comprender el texto, porque ante tal actividad, se muestran morosos y evasivos. Solo un porcentaje mínimo interactúa efectivamente con el texto. Pocos estudiantes son capaces de identificar las claves semánticas y las redes de palabras que conforman los diferentes campos semánticos, por tal motivo, les resulta muy complejo extraer las ideas esenciales y secundarias.

De acuerdo con los niveles de asimilación se pudo constatar que solo tres estudiantes son capaces de llegar al nivel de extrapolación, el resto, se encuentra entre el primer y segundo niveles de comprensión. Los estudiantes de manera general, se mostraron activos y motivados durante las clases de comprensión de textos literarios.

- **Entrevista en profundidad:** Permitted constatar el estado inicial de los estudiantes en la comprensión de textos literarios, así como su interés por participar en actividades que contribuyan al desarrollo de la comprensión. La evaluación cuantitativa y cualitativa y su valoración se muestran a continuación:

Los estudiantes mostraron poco interés por los diferentes géneros literarios, mayormente prefieren la poesía y la narrativa (cuentos). En su mayoría, no conocían escritores de la localidad, solo 6 de ellos tenían una ligera noción del tema. Los estudiantes manifestaron no realizar las lecturas necesarias para llegar a una comprensión cabal del texto, pues les resulta un ejercicio agotador.

Relacionado con las palabras clave, todos tienen conocimiento sobre cuáles son y su importancia para la comprensión, pero la mayoría reconoce no identificarlas correctamente y en pocas ocasiones encontrar las ideas relacionadas con estas. El 56.2% de los estudiantes plantea que saben responder a la pregunta ¿qué dice el texto?, pocos saben responder a la pregunta ¿qué valoración puede hacer sobre el texto? y una ínfima cantidad afirma saber ¿para qué sirve el texto? De forma general, la gran mayoría de los estudiantes siente motivación por participar en actividades que contribuyan a mejorar su aprendizaje.

- **Revisión de documentos:** Determinar información documental sobre el trabajo metodológico encaminado a desarrollar la comprensión de textos.

Al realizar un análisis del programa de décimo grado: los objetivos generales e indicaciones metodológicas de la asignatura se aprecia que estos responden a los actuales enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura, los cuales conceden especial importancia al desarrollo de habilidades comunicativas que permiten al estudiante alcanzar una formación integral y un desarrollo cognitivo-afectivo-emocional, axiológico y creativo.

Además del estudio de la literatura como proceso histórico condicionado, se orienta al desarrollo y construcción de textos y al perfeccionamiento de las cuatro macrohabilidades lingüísticas; para ello se orienta, al entrenamiento del estudiante en el uso de la lengua en diferentes contextos. Se orienta a la caracterización del texto como unidad básica de comunicación y de los diferentes tipos de textos. Se aborda, con especial atención, el estudio de los textos literarios, dada su importancia en la formación estética y ética de los estudiantes, así como la competencia literaria, crítica y creadora.

El trabajo con los textos ofrece posibilidades de selección de aquellos que el profesor considere más adecuados para su estudio; por tanto, existe un margen para la adecuación del programa de acuerdo con las necesidades obtenidas en el diagnóstico, sin alterar el canon literario.

Por su parte, el libro de texto no está del todo en correspondencia con los objetivos y contenidos que se proponen en el programa. Los ejercicios, en su mayoría, no tributan a los nuevos enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura.

La revisión de los expedientes acumulativos denota que los resultados obtenidos en grados anteriores en la asignatura Español-Literatura, no son los esperados, lo cual evidencia que esta asignatura constituye una de las más afectadas. La comprensión de textos es el componente con más dificultades desde grados precedentes. Aunque la mayoría de los estudiantes se desenvuelve en un medio favorable: padres profesionales,

que reciben suscripciones periódicas, que tienen acceso a fuentes informativas; no muestran atracción por la lectura.

El registro de asistencia a la biblioteca corroboró la poca afluencia de estudiantes de forma espontánea a solicitar textos literarios, en calidad de préstamos, lo cual denota el poco hábito de lectura que poseen.

Por lo general, las visitas que realizan son para desarrollar tareas extra clase orientadas en las diferentes asignaturas.

- **Prueba pedagógica inicial:** mediante ella se pudo constatar que los estudiantes presentan dificultades en la comprensión de textos literarios lo que se evidencia en los resultados. Fue aprobada por el 81.2% de los estudiantes, aunque es un porcentaje alto, la calidad de las respuestas se comportó de la siguiente forma:

Preguntas	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	Indicadores
1.1	18.7%	-	81.2%	1
1.2	-	21.8%	78.1%	1,4
1.3	31.2%	40.6%	28.1%	1,2,4
1.4	18.7%	31.2%	50%	1,2
1.5	31.2%	37.5%	31.2%	1,2,4
1.6	37.5%	43.7%	18.7%	1,2,3,4
1.7	40.6%	43.7%	15.6%	4
1.8	15.6%	46.8%	37.5%	4
II	40.6%	50%	9.3%	4

Aunque los datos mostrados evidencian que la mayoría de los estudiantes aprueban casi la totalidad de las preguntas, la calidad de sus respuestas es baja. Los estudiantes no realizan las lecturas necesarias para comprender el texto, pues se aprecia en los porcentajes vinculados a este indicador. Las preguntas 1.2, 1.3, 1.4 y 1.6 muestran, cómo solo algunos estudiantes se encuentran en un nivel alto en cuanto a la identificación de las palabras clave y redes semánticas. Solo una pequeña minoría de los estudiantes logra identificar la idea central del texto y las ideas secundarias. En el tránsito por los diferentes niveles de comprensión solo tres estudiantes llegan al nivel creativo, el resto de estos se encuentran entre el primer y tercer niveles, dato reflejado en las preguntas 1.2, 1.3, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8, 1.9 y en la pregunta II.

Al realizar un análisis cuantitativo y cualitativo de los métodos e instrumentos aplicados se puede llegar a la conclusión de que:

1. Solamente el 28.1 % de los estudiantes realiza las lecturas necesarias para llegar a una comprensión íntegra del texto.
2. Es insuficiente el trabajo para identificar las palabras clave y las redes semánticas; pues solamente el 25% logra encontrarlas totalmente. El resto de los estudiantes se encuentra en los niveles medio y bajo.
3. El 25 % de los estudiantes identifica correctamente la idea central del texto. El resto presenta dificultades en este indicador.
4. En el tránsito por los tres niveles de comprensión de la lectura solo el 9.3% de los estudiantes llega al tercer nivel, el 34.3% se queda en el segundo y el 56.2% llega al nivel de traducción.
5. La mayoría de los estudiantes siente motivación para participar en actividades que le ayuden a comprender textos literarios. Solo seis estudiantes no se muestran motivados.

El resto de los datos cuantitativos por los niveles bajo, medio y alto aparecen reflejados en el anexo 4.

Como conclusión puede decirse que los estudiantes no realizan las lecturas necesarias para llegar a una comprensión íntegra del texto. Es insuficiente el trabajo que realizan con las palabras clave y redes semánticas y además no identifican la idea central del texto. Presentan dificultades

en el tránsito por los tres niveles de asimilación, aunque se sienten motivados por participar en actividades que mejoren su aprendizaje.

Para la realización de toda la investigación se tuvo en cuenta las características sicopedagógicas de los estudiantes de décimo grado. Estas aportaron a la investigadora elementos necesarios para la realización de la propuesta metodológica que atendiera las necesidades y motivaciones de los estudiantes.

El ingreso al nivel medio superior ocurre en un momento crucial de la vida del estudiante, es el período de tránsito de la adolescencia hacia la juventud, es conocido que los límites entre los períodos evolutivos no son absolutos y están sujetos a variaciones de carácter individual, de manera que el profesor puede encontrar en un mismo grupo escolar, estudiantes que ya manifiestan rasgos de la juventud, mientras que otros mantienen todavía un comportamiento típico del adolescente.

Esta diversidad de rasgos se observa con más frecuencia en los grupos de décimo grado, pues en los estudiantes de años posteriores comienzan a revelarse mayoritariamente las características de la edad juvenil. Por esta razón, se centra la atención en algunas características de esta etapa cuyo conocimiento resulta de gran importancia para los profesores de este nivel.

Muchos consideran el inicio de la juventud como el segundo nacimiento del hombre, entre otras razones ello se debe a que en esta época se alcanza la madurez relativa de ciertas formaciones y algunas características psicológicas de la personalidad. En lo que respecta al desarrollo físico, es necesario señalar que, en la juventud, el crecimiento longitudinal del cuerpo, es más lento que en la adolescencia; aunque comúnmente entre los 16 y 18 años, ya los jóvenes han alcanzado una estatura muy próxima a la definitiva. También en esta etapa es significativo el desarrollo sexual de los jóvenes; los varones, quienes respecto a sus compañeras, habían quedado rezagados en este desarrollo, ahora lo completan.

En la juventud se continúa y amplía el desarrollo que en la esfera intelectual ha tenido lugar en etapas anteriores. Así, desde el punto de vista de su actividad intelectual, los estudiantes del Nivel Medio Superior están potencialmente capacitados para realizar tareas que requieren una alta dosis de trabajo mental, de razonamiento, iniciativa, independencia cognoscitiva y creatividad. Estas potencialidades se manifiestan tanto en la actividad de aprendizaje en el aula como en las diversas situaciones que surgen en la vida cotidiana del joven.

Resulta necesario precisar que el desarrollo de las posibilidades intelectuales de los jóvenes no ocurre de forma espontánea y automática, sino siempre bajo el efecto de la educación y la enseñanza recibidas, tanto en la escuela como fuera de ella.

En la etapa juvenil se alcanza una mayor estabilidad de los motivos, intereses, puntos de vista propios, de manera tal que los estudiantes se van haciendo más conscientes de su propia experiencia y de la de quienes lo rodean; tiene lugar así la formación de las convicciones morales y los puntos de vista comienzan a determinar la conducta en el medio social donde se desenvuelven.

Es necesario que el trabajo de los profesores no solo tienda a lograr un trabajo cognoscitivo, sino también a propiciar vivencias profundamente sentidas por los jóvenes, capaces de regular su conducta en función de la necesidad de actuar de acuerdo con sus convicciones. De gran importancia es el hecho de que mantengan un buen nivel de comunicación con ellos, que los escuchen, los atiendan y no les impongan criterios o den solamente consejos generales, sino que sean capaces de intercambiar con ellos ideas y opiniones, consciente siempre del contexto histórico en el que viven sus estudiantes.

2.2 Fundamentación de la propuesta metodológica planteada en la investigación

El resultado obtenido en la presente investigación se presenta en forma de secuencias metodológicas, que tienen en cuenta, las características sicopedagógicas de los estudiantes, son flexibles y permiten una relación cercana con los escritores de la localidad, a través de la utilización de textos de estos escritores relacionados con obras literarias y autores estudiados. Se tuvieron en cuenta para su elaboración, las condiciones objetivas y subjetivas que posibilitan el desarrollo de conocimientos de los estudiantes, durante las clases de Español-Literatura.

En el marco de esta tesis se entiende por secuencia metodológica un sistema de actividades docentes para dirigir la comprensión de la lectura de un texto dado. Las secuencias aquí concebidas, no consideran el tiempo de clase; es decir, una secuencia puede ser una parte de una clase, una clase completa, o puede ser varias clases.

Se atiende, con la propuesta, al desarrollo integral del estudiante teniendo presente lo cognitivo, afectivo, motivacional y creativo, al profundizar en los componentes funcionales de la lengua a través de textos literarios de diferentes autores de la localidad. Esto trajo consigo un

mayor interés de los estudiantes por su aprendizaje al conocer obras y autores del entorno social en que se mueven y al mismo tiempo, permitieron desarrollar la creatividad.

Al interactuar con los textos el estudiante tiene la oportunidad de decodificar los significados y reconstruir, a su vez, otros significados a través del análisis literario. Permite darle tratamiento sistemático a los componentes de la asignatura: gramática, ortografía, expresión oral y escrita, así como la comprensión; todo esto de manera integrada y teniendo presente el contexto donde se emplean. Propicia la participación de los estudiantes en la solución de tareas comunicativas, porque está diseñada de forma que intervengan las habilidades rectoras de Español-Literatura: hablar, leer, escribir y escuchar.

Se favorece con su aplicación, el aprendizaje consciente porque esta propuesta se concibió teniendo presente la motivación de los estudiantes, lo que permite que se sientan a gusto y sean capaces de comprobar a través de las actividades planteadas, dentro de la propuesta, la efectividad de sus respuestas al crear, debatir, comprobar, comparar, etcétera. Se orientan en ella, comunicativamente, todos los componentes didácticos de la clase al tener presente en su diseño los objetivos adecuados, el contenido a tratar, los métodos y procedimientos más pertinentes, se utilizan medios de enseñanza para potenciar el aprendizaje y se evalúan cualitativa y cuantitativamente algunos de los ejercicios diseñados. Se tiene en cuenta como forma de organización la frontal.

Permite esta propuesta, el tránsito por los tres niveles de comprensión de la lectura, pues el estudiante debe ser capaz de extrapolar, a partir de situaciones comunicativas dadas, lo que favorece la contextualización del ejercicio de comprensión. Promueve el desarrollo de la personalidad de los estudiantes; pues los incentiva a buscar procedimientos y vías de solución a las diferentes situaciones planteadas, dándoles la posibilidad de expresar sus ideas mediante el debate que puede adquirir diversidad de matices en dependencia de la relación texto-contexto. En ella se propicia un clima interesante, se tienen presente las características psicopedagógicas de los estudiantes. Permite el debate, la toma de posición ante determinados hechos y contribuye al fortalecimiento de la personalidad de los estudiantes.

La autora considera, que en la propuesta, la comprensión de textos literarios debe apoyarse en la intertextualidad, como principio que orienta la lectura del texto que gobierna eventualmente la interpretación de este y reconocer la intertextualidad, como el mecanismo propio de la lectura

literaria. Ello es posible, porque todo texto exige una respuesta y esa respuesta es una lectura reactiva, diferencial e intertextualizante.

Secuencia metodológica

Título: Patroclo y Aquiles en el siglo XXI.

Objetivo: Comentar el texto “Post mortem” (anexo 8) del escritor fomentense Pedro de Jesús, de modo que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Para la realización de este análisis el profesor debatirá con los estudiantes los datos biográficos del autor, que previamente se les había orientado. Este poema pertenece a su poemario *Granos de mudez*.

El profesor realizará las siguientes actividades:

1. ¿Qué podemos inferir del título del libro?
2. ¿Cómo está estructurado este sintagma nominal?
3. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?
4. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?
5. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario: post mortem, impía, sajar, hecatombe, urna
6. ¿Con qué texto estudiado guarda relación? ¿Por qué?
7. ¿Cuáles a tu juicio serán las palabras clave del poema? ¿Qué clase de palabras son?
8. ¿Cuál es la función gramatical del primer sustantivo empleado? ¿Por qué ha sido utilizado dentro de la oración?
9. En torno a las palabras clave se dan expresiones que evidencian la actitud de Aquiles respecto a Patroclo. Clasifícalas por la actitud del hablante.
10. Selecciona las expresiones que indican que el Aquiles del poema no es el héroe homérico.
11. Comparar esta actitud con la que asumió el Aquiles que estudiaste en la *Ilíada*.

12. Troya representa en el texto:

___ La ciudad amurallada ___ El ejército troyano ___ Las consecuencias de la relación
entre los sujetos

13. La impía hecatombe de las lanzas significa:

___ La guerra ___ Las muertes a causa de la guerra ___ Los rumores de las lenguas.

14. ¿Qué te sugieren los últimos versos?

___ *entre ellos existía una gran amistad*

___ *una relación amorosa*

___ *una relación frustrada*

15. Elabora el tema del poema y expresa por escrito la relación que guarda con el título.

16. Redacta un texto donde valores las relaciones homoeróticas. No olvides titularlo.

17. Como colofón se sugiere la proyección de la película “Fresa y chocolate” bajo la dirección de Tomás Gutiérrez Alea y Juan Carlos Tabío.

Secuencia metodológica

Título: Dios salve a Numancia

Objetivo: Analizar fragmentos del capítulo “Telón lento para arias breves” (anexo 9), de la novela *Dios salve a Numancia*, de Osvaldo Ramírez, de modo que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Para la realización de este análisis el profesor debatirá con los estudiantes los datos biográficos del autor, que previamente se les había orientado.

Como motivación, el profesor conversará con los estudiantes sobre la situación del transporte en el país.

1. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?

2. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?

3. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario.
4. Analizar el título. Estructuras gramaticales que lo conforman y su significación.
5. Por las características que presenta este capítulo de la novela, en qué género podemos incluirlo. ¿Por qué? ¿Crees que guarda relación con el título?
6. ¿Qué personajes intervienen?
7. ¿Consideras que esos nombres sean simbólicos? ¿Por qué?
- 8.Cuál es el conflicto principal que se aborda.
9. Escoge uno de los siguientes términos para designar la intención comunicativa del autor en ese texto:
 informar ironizar explicar interrogar amenazar proclamar advertir
10. Extrae tres expresiones significativas de esa intención.
11. ¿Qué otros recursos te permiten captarlo?
12. ¿Hay relación entre el título del texto y la intención comunicativa del autor?
13. Si tuvieras que cambiarle el título, ¿cuál le pondrías?
14. ¿Existe relación entre el texto leído y alguna otra obra literaria o cinematográfica conocida por ti? Explica.
15. Redacta un texto narrativo donde establezcas alguna relación entre el texto leído y una situación imaginaria o vivencia personal. Procura insertar en él personajes de las obras que has estudiado.

Secuencia metodológica

Título: Cervantes y después...

Objetivo: Analizar el texto “Nueva salida del ingenioso hidalgo” (anexo 10), de Virgilio López Lemus, de manera que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Debatir con los estudiantes los datos biográficos del autor y realizar un acercamiento al libro *El pan de Aser*.

Proceder metodológico

1. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?
2. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?
3. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario: hidalgo, erguido, alabo, titán, ristre.
4. Numerar los versos del poema y clasificarlos.
5. Posteriormente se hará una relectura del texto.
6. Analizar el título y determinar su estructura gramatical. ¿Cuál es su núcleo?
7. ¿Con qué sintagma nominal comienza el poema? Diga su función.
8. Extrae otros sintagmas con la misma función gramatical y explica el porqué de su uso.
9. En qué palabras recae la mayor carga semántica del texto.
10. Realiza las asociaciones de significados en torno a cada una de ellas.
11. Analiza la significación en cada caso.
12. De qué recurso literario se vale el poeta en el verso cinco. Interpretalo.
13. Extrae la forma verbal que es sinónimo de loar y diga sus morfemas gramaticales. ¿Por qué el autor emplea este tiempo y no otro?
14. ¿A qué crees que se deba la admiración del poeta por el sujeto lírico?
15. Extrae las frases adjetivas que aparecen en los versos trece y catorce. ¿Qué recurso literario está presente?
16. ¿Qué epíteto utiliza Cervantes en su obra referido al Quijote?:
___ El Caballero de la Blanca Luna
___ El Caballero del Verde Gabán

___El Caballero de la Triste Figura

17. Relee e interpreta los últimos versos. ¿Consideras que el poeta recibe respuesta del Quijote? ¿Por qué?
18. Elabora el tema y el asunto del poema.
19. Imagina que tú eres quien escribió los versos y redacta tus impresiones. Adáptalas a una de las siguientes situaciones:

___Para publicarlas en el periódico de tu escuela.

___Para que tus amigos allegados conozcan la situación.

Secuencia metodológica

Título: Adán y Eva

Objetivo: Analizar el texto “Poema IV” (anexo 11), de Liuvan Herrera Carpio de modo que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Debatir con los estudiantes los datos biográficos del autor y realizar un acercamiento al libro *Entre Dos Cristos*.

Proceder metodológico

1. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?
2. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?
3. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario: naufraguen, cabalmente, pulcritud, sien, arcas, usurpan, monologa, agonía, insomne
4. Numerar los versos del poema y clasificarlos.
5. Releer el poema.
6. ¿Cuáles son las palabras clave? Clasifícalas gramaticalmente.
7. Conforma en tu libreta las redes de palabras en torno a cada una de las palabras.

8. Infiere a través de estas redes de palabras las ideas que subyacen en el texto.
9. Según el mito bíblico, cómo fue creada la primera mujer. ¿Cómo es la que se nos describe en el poema?
10. Relee los versos del (6-8). Interpretalos.
11. ¿Cuál es el fruto deshecho al que se hace alusión?
12. ¿Conoces algún otro mito relacionado con la manzana?
13. Haz un inventario con las formas verbales relacionadas con el accionar de Adán. ¿Qué adviertes con el empleo de estos verbos?
14. Relee los versos (9-12). Interpretalos.
15. ¿Cuál es la palabra que indica el estado de Adán? Busca otros sinónimos.
16. ¿Qué connotación tiene la palabra sien? Escribe su homófono.
17. ¿A quién representa el pez incompleto? ¿Por qué?
18. Relee el verso 12. Identifica e interpreta el recurso empleado.
19. Relee los versos (13-17).
20. Clasifica las dos primeras oraciones por la actitud del hablante. ¿Con qué finalidad son usadas?
21. ¿Cuándo una persona es hallada inocente?
22. ¿Cuál sería el delito cometido por Eva?
23. ¿Qué significado tienen en el texto las palabras cometas, violines y arcas?
24. ¿Qué le ha sucedido a Eva? ¿Por qué?
25. En el poema la envidia se califica como un don, ¿cómo la calificarías tú?
26. Releer versos (18-19) Identifica el recurso literario empleado. ¿Qué significación posee?
27. Releer versos (20-25)

28. Extrae las formas verbales que indican la actitud de Adán. Diga los sinónimos de esculpir. ¿A qué momento imprescindible dentro de la evolución de hombre se hace referencia en el poema?
29. El artista Miguel Ángel Buonarotti, al ver acabado su genial “Moisés”, le toca la rodilla y le ordena caminar. ¿Crees que el autor se haya inspirado en él? Explica.
30. ¿Cómo calificarías estos versos referidos al surgimiento del lenguaje, como elemento indispensable para la comunicación humana?
31. ¿Con qué obra estudiada guardan relación?
32. Relee los versos (26-31)
33. Identifica los recursos allí empleados e interprétalos.
34. ¿A qué elementos de la naturaleza hace referencia?
35. ¿Por qué crees que el poeta los haya empleado?
36. ¿Localiza en los últimos versos la palabra utilizada como sinónimo de soliloquio?
37. ¿Qué significación adquiere este término en el texto?
38. A pesar de Adán inventar la palabra el poema termina con una idea contraria “*comienza el silencio*”. Consideras que siempre que medie la palabra existe la comunicación. Escribe un texto donde emitas tu criterio.

Secuencia metodológica

Título: Amor constante más allá del amor.

Objetivo: Analizar el poema “La Hora”, de Virgilio López Lemus (anexo 12), de manera que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Debatir con los estudiantes los datos biográficos del autor y realizar un acercamiento al libro *La Sola Edad*.

Proceder metodológico

1. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?
2. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?
3. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario: fugaces, lapso.
4. Numerar los versos del poema y clasificarlos.
5. ¿Qué estructura gramatical conforma el título del poema?
6. ¿Qué significación tiene?
7. Relee la primera estrofa
8. Extrae las palabras clave y realiza las asociaciones semánticas.
9. ¿Qué ideas nos transmiten?
10. Relee la segunda estrofa
11. ¿Cuál es la estructura gramatical con la que comienza la estrofa?
12. Interpreta la expresión: /y valgo como polvo enamorado/
13. ¿Qué recurso literario ha sido empleado en este verso?
14. ¿A qué poeta, de los que a continuación se hace mención, pertenece una expresión parecida?:

__Quevedo __Sor Juana __Heredia __Bécquer
15. El tema del poema es:

___ El amor ___ la amistad ___ el deseo ___ la pasión incontenible
16. Redacta un texto relacionado con el tema abordado en el poema donde establezcas una analogía con la obra de los autores románticos estudiados.

Secuencia metodológica

Título: De Lemus a Casal

Objetivo: Analizar el poema “Estampa” (anexo 13), de Virgilio López Lemus, perteneciente al libro *La Sola Edad*, de manera que contribuya a la comprensión de textos literarios.

Proceder metodológico

1. Debatir con los estudiantes los datos biográficos del autor y realizar un acercamiento al libro *La Sola Edad*.
2. Realizar la lectura modelo o estética. ¿Qué impresión te ha causado?
3. Lectura comprensiva o inteligente del texto. ¿Qué nos dice?
4. Esclarecer el significado de los términos que ofrezcan dudas para la comprensión, primero por contexto, luego apoyándose en el diccionario: rumor, fulgores, bullicio, arcanos, ocaso, loto, estampa.
5. Numerar los versos del poema y clasificarlos.
6. ¿Qué clase de palabra da nombre al título del poema? ¿Por cuál palabra la sustituirías?
7. ¿A quién está dedicado el poema?
8. Releer el poema.
9. ¿Cuáles son las palabras clave? Clasifícalas gramaticalmente.
10. Conformar en tu libreta las redes de palabras en torno a cada una de las palabras.
11. ¿Qué idea nos trasmite cada apartado?
12. ¿Extrae aquellos vocablos que expresen algarabía?
13. Selecciona los versos que se contraponen a la algarabía o bullicio. ¿Qué sensación te producen?
14. ¿Qué connotación adquiere la palabra lirio?
15. ¿Quién es Salomé?

___una vecina del caserío

___el título de dos poemas de Casal

__princesa hebrea cuyo nombre significa paz

16. El profesor revisará la actividad independiente donde debían investigar sobre el mito de Salomé y la significación de este nombre.
17. ¿Con qué palabras califican al viajero?
18. ¿Por qué crees que se hayan empleado estos adjetivos y no otros?
19. ¿A qué atribuyes que el autor haya terminado de esa forma?
20. Elabora el tema y el asunto.
21. Redacta un texto donde ofrezcas tu valoración sobre el poema.

Las secuencias metodológicas presentadas se aplicaron en el periodo de consolidación de contenidos para el examen final, una vez concluida la unidad 8; en clases dedicadas a la práctica integral de la lengua.

2.3 Constatación final de los resultados

Una vez aplicada la propuesta metodológica y como parte del proceso investigativos se aplicaron nuevamente métodos:

- **Observación pedagógica:** permitió constatar los resultados en el trabajo con las comprensión de textos literarios después de aplicada la propuesta metodológica. Se pudo apreciar que los estudiantes leían con espontaneidad y motivación, ya que tomaron conciencia de la necesidad de este ejercicio. Lograron intensificar de manera consciente el trabajo con el texto literario e interesarse por diferentes géneros. Se incrementó el número de estudiantes capaces de identificar las palabras clave y redes semánticas pues los estudiantes hacían sustituciones, equivalencias, utilizaban antónimos de manera efectiva. Durante la impartición de las clases sucesivas a la propuesta metodológica se observó un mejor desempeño a la hora de extraer la idea central y las secundarias del texto. De acuerdo con los niveles de asimilación se pudo constatar que el avance fue significativo porque, a pesar, de que aún existen dificultades se logró una movilidad positiva en el diagnóstico en este componente; es capaz de llegar al nivel de extrapolación el 21.8% de los estudiantes; aunque el mayor salto cualitativo se produjo en los que se encontraban en el primer nivel de

asimilación hacia el segundo. Los estudiantes de manera general se mostraron activos y motivados durante las clases de comprensión de textos literarios.

- **Prueba pedagógica final:** mediante ella se pudo constatar que los estudiantes lograron alcanzar mejores resultados en la comprensión de textos literarios una vez aplicada la propuesta metodológica. Fue aprobada por el 100% de los estudiantes y se comportó de la siguiente manera:

Preguntas	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	Indicadores
1.1	-	-	100%	1,2
1.2	-	15.6%	84.3%	1
1.3	12.5%	-	87.5%	1,2
1.4	18.7%	40.6%	40.6%	1,2,3,4
1.5	15.6%	-	84.3%	3,4
2	15.6%	56.2%	28.1%	4
3	18.7%	21.8%	53.1%	4
4	18.7%	59.3%	21.8%	4

Los resultados de la prueba pedagógica final muestran un avance significativo en cuanto al diagnóstico inicial de los estudiantes. En cuanto a las lecturas que deben realizarse para llegar a una comprensión íntegra del texto se pudo apreciar que en las preguntas 1.1, 1.2, 1.3, y 1.4 los estudiantes lograron un resultado favorable, pues la mayoría obtuvo un nivel alto en estas preguntas, más del 80% de ellos las realizó de manera consciente. Se pudo constatar que en el trabajo con palabras clave y redes semánticas se logró mover el diagnóstico inicial, ya que en las preguntas referidas a este indicador solo quedó en un nivel bajo menos del 20 % de los estudiantes. En el reconocimiento de la idea central, a través de las preguntas 1.4 y 1.5, los estudiantes supieron titular adecuadamente el texto trabajado. En las preguntas 1.4, 2, 3, y 4,

relacionadas con el tránsito por los tres niveles de asimilación se obtuvo un resultado satisfactorio, pues aunque todos los estudiantes no llegan al nivel de extrapolación, más del 80% de estos se encuentra entre el segundo y tercer niveles de comprensión de la lectura.

Al realizar un análisis de los resultados anteriores se puede decir que:

1. El 84.3% de los estudiantes realiza las lecturas necesarias para llegar a una comprensión íntegra del texto. Los demás estudiantes se encuentran en un nivel medio.
2. En el trabajo que realizan con las palabras clave y redes semánticas se constató que el 46.8% de los estudiantes las identifica correctamente, un 34.3% se encuentra en un nivel medio.
3. En cuanto a la identificación de la idea central del texto se pudo comprobar que 26 estudiantes lo hacen correctamente.
4. En el tránsito por los tres niveles de asimilación se logró dar movilidad al diagnóstico inicial, 26 estudiantes se encuentran entre el segundo y tercer niveles de desempeño. El resto presenta dificultades en este indicador.
5. La motivación por las actividades, se logró elevar a niveles superiores.

2.3.1 Criterios de profesores de Español-Literatura y escritores de la localidad sobre la propuesta metodológica aplicada

Al concluir la investigación se creyó necesario tomar en consideración algunas opiniones de especialistas en la asignatura, así como de algunos de los escritores de la localidad. A continuación se muestran algunos de estos criterios:

MS. c. María Acela Arteaga Carmona (profesora de 12 grado, 36 años de experiencia): Considero que la propuesta es novedosa, amplía los horizontes culturales de los estudiantes, desarrolla la identidad cultural a partir de los vínculos intertextuales establecidos. Les posibilita una mejor comprensión de los textos que aparecen en el programa de décimo grado, pero considero que sería muy provechosa la extensión de su propuesta a los demás grados. Pienso que al prestar mayor flexibilidad a los estudiantes, les permite desarrollar espontáneamente la competencia comunicativa a la que se aspira en la Enseñanza Media Superior.

MS. c. María Isabel Pedret Mendoza (profesora de 12 grado, 35 años de experiencia): La investigación se destaca por ser muy útil, práctica y novedosa, pues posibilita la ampliación de la cultura y el universo del saber de los estudiantes. Vincula la obra de los autores del municipio con las obras literarias que se estudian en los programas de una manera muy eficaz posibilita la comprensión de textos, uno de los componentes de la asignatura que mayores dificultades presenta. Esta experiencia puede extenderse a otros grados de la enseñanza.

MS. c. Nancy González Turiño (profesora de 12 grado, 28 años de experiencia): Después de analizar las actividades propuestas por la profesora, decidí intercalarlas en mis clases, porque tributan a los objetivos del grado, ayudan a fortalecer habilidades, hay originalidad, creatividad y desarrollan la imaginación y el acervo cultural de los estudiantes, así como el intercambio y la reflexión de ideas, se fortalece el gusto estético y permiten además indagar, profundizar, comparar, con otros aspectos de la vida; en fin , afloran en ellos otros sentimientos.

MS. c. Pedro de Jesús (escritor miembro de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba): Sirva este documento como notificación de que, habiendo leído y analizado, las actividades que la maestrante Amarilys Broche Toboso propone en su tesis “La intertextualidad a partir del trabajo con textos de la comunidad” , las considero altamente positivas -incluso encomiables-, estimando no solo la novedad que supone la incorporación de textos de autores de la localidad en la docencia preuniversitaria de la asignatura Español-Literatura, sino también, y sobre todo, la significativa repercusión sociocultural que su adecuada ejecución podría conseguir en cuanto atañe al fortalecimiento de la identidad comunitaria de los estudiantes.

Asimismo, resaltan la organicidad, con que se ha concebido el sistema de actividades y la perspectiva de análisis elegida para el trabajo con los textos. (anexo 14)

Ángel Niubó (escritor miembro de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba): Considero muy valioso el trabajo que ha venido desarrollando la profesora, referido a la comprensión de textos literarios de escritores coterráneos; pues, en mi modesto criterio, la literatura que se produce en las localidades puede desprender chispas que aviven la comprensión de los textos que se estudian en las escuelas y, además de jugar su rol didáctico, puede estimular la proximidad al entorno sociocultural.

CONCLUSIONES

La investigación realizada permitió a la autora llegar a las siguientes conclusiones:

- El estudio bibliográfico realizado permitió conocer que dentro de los presupuestos teórico-metodológicos que respaldaron la comprensión de textos literarios de esta investigación se encuentran: la didáctica de la lengua española y la literatura; el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura; la intertextualidad y las características y funciones del texto literario.
- El diagnóstico realizado a los estudiantes contribuyó a determinar el estado inicial en cuanto a la comprensión de textos literarios y, al mismo tiempo, conocer que tienen como fortaleza la motivación por participar en actividades que mejoren su aprendizaje y como debilidades la no realización de las lecturas necesarias para llegar a una comprensión íntegra del texto, el insuficiente trabajo que realizan con las palabras clave y redes semánticas, la no identificación de la idea central del texto y el insuficiente tránsito por los tres niveles de asimilación.
- La presente propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios está conformada por varias secuencias; tiene en cuenta las características sicopedagógicas de los estudiantes; atiende lo cognitivo, afectivo, motivacional y creativo, al profundizar en los componentes funcionales de la lengua; utiliza como vía el principio de la intertextualidad que activa conocimientos precedentes, necesarios para poder comprender los textos literarios de los autores comunitarios, vinculados con algunas obras estudiadas y contribuye al fomento de valores identitarios.
- La aplicación de la propuesta permitió mejorar la comprensión de textos literarios, pues la mayoría de los estudiantes realiza las lecturas para llegar a una comprensión íntegra del texto. En el trabajo que hacen con las palabras clave y redes semánticas se constató que se mejoró considerablemente. Los estudiantes en su mayoría lograron el reconocimiento de la idea central del texto y en el tránsito por los diferentes niveles de comprensión de la lectura, se logró dar movilidad al diagnóstico inicial, pues un alto porcentaje de ellos llegó al

segundo y tercer niveles de comprensión. Logró elevarse la motivación por la participación en los ejercicios diseñados dentro de la propuesta.

RECOMENDACIONES

Generalizar la aplicación de la propuesta metodológica para favorecer la comprensión de textos literarios en otros grupos de décimo grado.

Continuar profundizando en el estudio de la comprensión de textos a través de la intertextualidad, para favorecer el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Abello Cruz, A. M. (2004). *Entrena y ganarás*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Acosta, F. (2005). El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna. En, *Pedagogía a tu alcance*. (Material Digitalizado).
- Addine, F. y otros (2004). *Didáctica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Alonso, J. (1992). *Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Arias, G. (1997). *Horadar el texto*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2005). Hablemos de comprensión de la lectura. En Rodríguez, L. (comp.), *Español para todos. Nuevos temas y reflexiones* (pp. 107- 117). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Barreras, A. D. (2013). Tratamiento metodológico de los componentes funciones. Enseñanza de la comprensión de textos. En Roméu, A. *Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo I*. (pp. 100-150). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Bajtin, M. (1989). *Estética de la creación verbal*. México: Ed. Siglo XXI.
- Barthes, R. (1989). Análisis textual de un cuento de Edgar Allan Poe. En, Prada, R. (comp), *La narratología hoy*. La Habana: Ed. Arte y Literatura.
- Battle, J. S. (2013). *José Martí: Aforismos*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Blanco, A. (2003). *Filosofía de la educación. Selección de Lectura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Capote, L. (2005). El docente y la comunicación en el aula. Comunicación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje. En, *Pedagogía a tu alcance*. (Material Digitalizado).
- Cassany, D. (1993). *Enseñar Lengua*. Ed. Grao. Barcelona.

- Castellanos, D. y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Collazo, B. y Puentes, M. (2001). *La orientación de la actividad pedagógica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CUBA, Ministerio de Educación (2009). *Español: Preparación para el ingreso a la Educación Superior. II parte*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Culler, J. (1984). La semiótica como una teoría de la cultura. En, *Criterios* nº 5-12.
- Davidov, V. y Lompsher, J. (1982). *La formación de la actividad docente*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- De Jesús, P. (2009). *Granos de Mudez*. Sancti Spiritus: Ed. Luminaria.
- Díaz, G. (2004). Cuatro enfoques para el trabajo con la apreciación literaria. En, Mañalich, R. (comp), *Taller de la palabra*. (pp. 236-250). La Habana: Ed. Pueblo y Educación
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Fabá, L. (2001). Evaluación psicopedagógica. Sus desafíos. En, *Educación*, nº 103, pp. 185 – 190.
- Galeano, E. (2012) *El libro de los abrazos*. España: Ed. Universo.
- García, E. (1992) *Lengua y literatura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- García, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- García, L. y otros. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Garriga, E. (2013) La enseñanza de la literatura. En, Roméu A. *Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo II*. (pp. 66-122). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Gassó, O. (2002). Una experiencia sobre comprensión de textos. En, Mañalich, R. (comp), *Taller de la palabra*. (pp. 79 - 84). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Genette, G. (1989) *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Ed. Taurus.
- González, V. y otros. (2001). *Psicología para Educadores*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- Goodman, S. (1982). *Los hábitos de lectura: Aprendizaje y motivación*. Moscú: Ed. Progreso.
- Grass, E. (2002). *Textos y Abordajes*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Grivel, Ch. (2010). *Los universos del texto*. Barcelona: Ed Gedisa.
- Henrique, C. (1989). *Invitación a la lectura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Hernández, J. E., Díaz, J. A. y García, J. (2011). *Introducción a los estudios literarios*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Herrera, L. (2005). *Entre dos cristos*. Sancti Spiritus: Ed. Luminaria.
- Kristeva, J. (1981). *Semiótica I y II*. Ed. Fundamentos, Caracas.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. E. (2001). Esencia del proceso de Educación. En, *Pedagogía*. (pp. 164 – 181). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. y Rubestein, S. L. (1961). *Psicología*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- López, V. (1990) *La Sola Edad*. La Habana: Ed. Unión.
- _____ (2005) *La Eterna Edad*. La Habana: Ed. Extramuros.
- Mañalich, R. (comp.) (2002). *Taller de la palabra*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1976). *Escritos sobre Educación*. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
- Martí, J. (1992). *Obras Completas Tomo VIII*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CUBA, Ministerio de Educación (2004). *Cuaderno de ortografía: oncenno grado*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Miltjans, A. (2004) *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. (2006). *La literatura desde y para la escuela*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2008). *Temas de actualización literaria*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Quintana, E. (2004). *Teorías de la lectura*. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.

- Parra, M. (1989). *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario*. Bogotá: Universidad Nacional. Facultad de Ciencias Humanas.
- _____ (1992) La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En: Revista Encuentros III Simposio de actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura, Tenerife.
- Plett, H. F. (1991). Intertextualidades. (Material digitalizado).
- Ramírez, O. (2006). *Dios salve a Numancia*. Pinar del Río: Ed. Vitral.
- Rivera, D. E. y otros. (2002). *Español-Literatura: 12 grado*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2004). *Español para todos. Temas y reflexiones*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (Comp.) (2005). *Español para todos. Nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2005). *Español I. Acercamiento a la enseñanza de la Lengua*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: IPLAC.
- _____ (2000). *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2002). “Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media“. En Mañalich Suárez, R. (comp). *Taller de la palabra* (pp. 10-23). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2003) *Teoría y práctica del análisis del discurso*. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2003). *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- _____ y otros. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____ (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo I y II*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____ y otros. (2016). *Programas: Humanidades: Educación Preuniversitaria*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Rosental, M. (1985). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política. (pp. 4-5)

Rubinstein, S. (2001). *Psicología General*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2004). *La comunicación y los niveles de la lengua*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____ (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Saramago, J. (2006). *Carta a Josefa*. Disponible en: <http://www.josesaramago.org/>
Consultado en abril de 2016.

Van Dijk, T. (2000) *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso*.
Barcelona: Ed. Gedisa

Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.

_____ (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana:
Ed. Científico-Técnica.

ANEXO 1

Guía de observación pedagógica.

Objetivo: Determinar las principales fortalezas y debilidades de los estudiantes para la comprensión de textos literarios.

Indicador 1. Realizan las lecturas suficientes para comprender el texto.

- Mal: Leen el texto solo una vez o no lo leen.
- Regular: Leen el texto más de una vez, sin comprenderlo.
- Bien: Leen el texto todas las veces que lo necesiten.

Indicador 2. Identifican las palabras clave y las redes semánticas.

- Mal: Encuentran menos del 50% de las claves semánticas y/o no traducen más del 50% de estas.
- Regular: Encuentran más del 50% de las claves semánticas y/o traducen más del 50% de estas.
- Bien: Encuentran todas las claves semánticas y las traducen.

Indicador 3. Logran identificar la idea central del texto.

- Mal: No logra reconocer la idea central, ni las ideas accesorias.
- Regular: Identifica solo ideas accesorias.
- Bien: Identifica la idea central y las ideas accesorias.

Indicador 4. Transitan por los tres niveles de comprensión lectora

- Mal: El estudiante se encuentra en el nivel de traducción.
- Regular: El estudiante se encuentra en el nivel de interpretación.
- Bien: El estudiante se encuentra en el nivel de extrapolación.

Indicador 5. Se sienten motivados por participar en las actividades.

- Mal: Se niegan a participar en las actividades.

- Regular: Participan sin deseo en las actividades.
- Bien: Se muestran activos durante el desarrollo de las actividades.

ANEXO 2

Entrevista a los estudiantes

Este instrumento tiene como objetivo constatar las fortalezas y debilidades de los estudiantes para la comprensión de textos literarios.

Entrevista

1. ¿Durante la clase de Español-Literatura se siente motivado por la comprensión de textos literarios? ¿Qué géneros prefiere?
2. ¿Ha realizado alguna vez algún ejercicio de comprensión donde se hayan empleado textos de autores de su localidad? (en caso de ser positiva su respuesta) Comente brevemente.
3. Para comprender un texto ¿cuántas lecturas realiza? ¿siempre le resulta suficiente con esas?
4. ¿Puede identificar las palabras que mayor carga semántica poseen en el texto? (palabras clave).
5. ¿Puede descifrar las ideas que giran en torno a ella? ¿Qué le aportan?
6. ¿Sabe identificar la idea esencial del texto y las ideas que giran en torno a esta?
7. Cuando lee un texto ¿es capaz de responder a las siguientes preguntas? :
 - Qué dice el texto.
 - Qué valoración se puede hacer de su mensaje.
 - Para qué sirve el texto.
8. ¿Le motivaría participar en clases donde se implementen actividades que le ayudarían en el ejercicio de la comprensión de textos literarios? Explique brevemente.

La investigadora podrá agregar otras preguntas en dependencia de las respuestas de los estudiantes.

ANEXO 3

Revisión de documentos

Objetivo: Constatar el tratamiento que se le da a la comprensión de textos en los documentos rectores.

Documentos rectores consultados:

- Programa: Humanidades: Educación Preuniversitaria.
- Libro de texto de Español-Literatura.

Aspectos a tener en cuenta:

- Características de la asignatura en la enseñanza del grado.
- Contenidos que comprende el programa.
- Potencialidades que ofrecen los contenidos para el trabajo con la comprensión de texto y para la elaboración de una propuesta metodológica para la comprensión de textos.

ANEXO 3 a

Revisión de documentos

Objetivo: Constatar la atención que se presta a la comprensión de textos expresada en los documentos de control de los estudiantes.

Documentos consultados:

- Expediente Acumulativo del estudiante
- Registro de asistencia y evaluación
- Registro de asistencia espontánea en la biblioteca

Aspectos a tener en cuenta:

Expediente Acumulativo del estudiante: Constatar, a partir de la caracterización del estudiante y de su entorno sociocultural, los aspectos relacionados con la lectura de textos literarios.

Registro de asistencia y evaluación: Constatar el control de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura de textos literarios, teniendo en cuenta las evaluaciones sobre los resultados del proceso de aprendizaje de la comprensión de lectura.

Registro de asistencia espontánea a la biblioteca: Constatar el control de la asistencia y actividad de lectura de textos literarios que realizan los estudiantes en la biblioteca del centro, así como la frecuencia de sus visitas con el objetivo de solicitar textos literarios, de manera espontánea.

ANEXO 4

Prueba pedagógica inicial.

Objetivo: comprobar las fortalezas y carencias de los estudiantes en la comprensión de textos literarios para la aplicación de una propuesta metodológica.

Prueba pedagógica

Lee el siguiente fragmento tomado de la “Carta a Josefa”, del portugués José Saramago, Premio Nobel de Literatura (1998).

Tienes noventa años. Estás vieja, dolorida. Me dices que fuiste la muchacha más hermosa de tu tiempo y yo lo creo. No sabes leer. Tienes las manos gruesas y deformadas, los pies como acortezados. Cargaste en la cabeza toneladas de leña y de haces, albuferas de agua. Viste nacer el sol todos los días. Con el pan que has amasado podría hacerse un banquete universal. Criaste personas y ganado, metiste a los lechones en tu cama cuando el frío amenazaba con helarlos. Me contaste historias de apariciones y hombres-lobo, viejas cuestiones de familia, un crimen de muerte. Viga maestra de tu casa, fuego de tu hogar...

Glosario:

Albuferas: lagunas de agua salada, separadas por el mar por un cordón litoral.

Viga: madero largo y grueso para sostener el techo de una construcción.

Haces: conjunto o pila de maderas.

1.1 ¿Qué forma elocutiva predomina?

___ narración ___ exposición ___ diálogo ___ descripción

1.2 Responde verdadero (V) o falso (F), según corresponda. Explica cada una de tus respuestas.

___ La anciana del texto no aparentaba la edad.

___ El trabajo realizado por ella era muy duro.

___ Desde muy temprano solía levantarse la laboriosa mujer.

___ Se dedicó solo a cuidar a sus hijos.

___ Entretenía con narraciones cargadas de fantasías.

1.3- Extrae del texto:

a) dos expresiones que indiquen el tiempo vivido por la persona.

b) dos expresiones que indiquen exageración con formas verbales de diferentes tiempos.

1.4- La mayoría de las formas verbales están conjugadas en una misma persona e igual tiempo. ¿Cuál es en cada caso y a qué se debe?

1.5- Interpreta la expresión que aparece destacada.

1.6- Resume en tres renglones el contenido esencial del texto.

1.7- ¿Por qué crees que el autor haya hiperbolizado las cualidades de la anciana?

1.8- ¿Cómo se sentiría la abuela al leer la carta?

II- Imagina que convives con abuelos, los cuales han ocupado un lugar importante en tu vida. ¿Consideras prudente agradecer a ellos y reconocerles todo el amor que te han ofrecido? Hazlo a través de un texto.

Clave de calificación

I- 82 puntos

1.1- 2 puntos.

1.2- 10 puntos: 1 por identificar; 1 punto por explicar.

1.3- 10 puntos: a) 5 puntos: 2,5 por cada uno b) 5 puntos: 2,5 por cada uno.

1.4- 5 puntos.

1.5- 10 puntos: 6 por contenido, 4 por habilidad.

1.6- 10 puntos: 6 por contenido, 4 por habilidad.

1.7- 10 puntos: 6 por contenido, 4 por habilidad.

1.8- 15 puntos: 9 por contenido, 6 por habilidad.

II- 18 puntos: Dimensión textual (suficiencia y calidad 8 puntos); dimensión lingüística (coherencia, concordancia, delimitación de oraciones, 5 puntos); dimensión pragmática (ajuste al tema, habilidad, 3 puntos), dimensión formal (limpieza, legibilidad, margen y sangría, 2)

ANEXO 5

Prueba pedagógica final.

Objetivo: Comprobar los conocimientos que tienen los estudiantes en la comprensión de textos una vez aplicada la propuesta metodológica.

Lee el siguiente texto tomado del Cuaderno de Ortografía de oncenno grado.

He aquí un viejo amigo del hombre: el libro. Nació aliado al pensamiento con la mano que copiaba ideas e historias; mano que construía con paciencia el volumen y limitaba su tirada, pero no acrecentaba el tesoro de la lectura. Se ha convertido con el paso del tiempo, en medio de difusión masiva y, como ningún otro medio, en parte de nuestro propio cuerpo. Mucho pierden quienes no tengan al menos un libro en su memoria porque, como alguna vez señaló Jorge Luis Borges: "...es una de las posibilidades de felicidad que tenemos los hombres. Él divierte y enseña, embriaga y entretiene. El libro siempre es el milagro y ninguna tecnología podrá reemplazar ese ritual en manos de quien recoge sus páginas."

1.1- El sustantivo clave del texto es:

___ lectura ___ hombre ___ libro ___ amigo ___ tecnología.

1.2- Responde verdadero (V), falso (F) o no se dice (¿), según corresponda en el texto.

___ El libro es una de las jóvenes creaciones del ser humano.

___ Tanto como la radio y la televisión, el libro ha constituido un medio muy eficaz para expresar la realidad.

___ El género épico es el más antiguo de las creaciones artísticas.

___ Con la llegada de las computadoras y otros medios más modernos, la lectura de un libro ha dejado de ser la preferencia de muchos.

___ Nada como un libro para experimentar sensaciones diversas.

1.3- Del texto extrae:

a) Una forma verbal que indique transformación, evolución que haya sufrido el sustantivo clave del texto.

b) Un adverbio que exprese cuánto reporta la lectura de un libro. .

1.5 Resume en no más de tres líneas el contenido del texto.

1.6 Ponle título al texto, utilizando un sintagma nominal.

2. A tu juicio, consideras la lectura de un libro capaz de sustituir a otros nuevos medios. ¿Por qué?

3. ¿Por qué varios autores coinciden en que el libro es y será un medio irremplazable de enriquecimiento espiritual?

4. Redacta un texto donde desarrolles las ideas expresadas por Borges en la cita que da fin a la lectura. No olvides ponerle título.

Clave de calificación

1.1 3 puntos por reconocer

1.2 10 puntos: 2 puntos por cada inciso

1.3 7 puntos: 3,5 puntos por cada inciso

1.4 10 puntos: 6 puntos por contenido y 4 puntos por habilidad

1.5 10 puntos

2. 15 puntos: 9 puntos por contenido y 6 puntos por habilidad

3. 15 puntos: 9 puntos por contenido y 6 puntos por habilidad

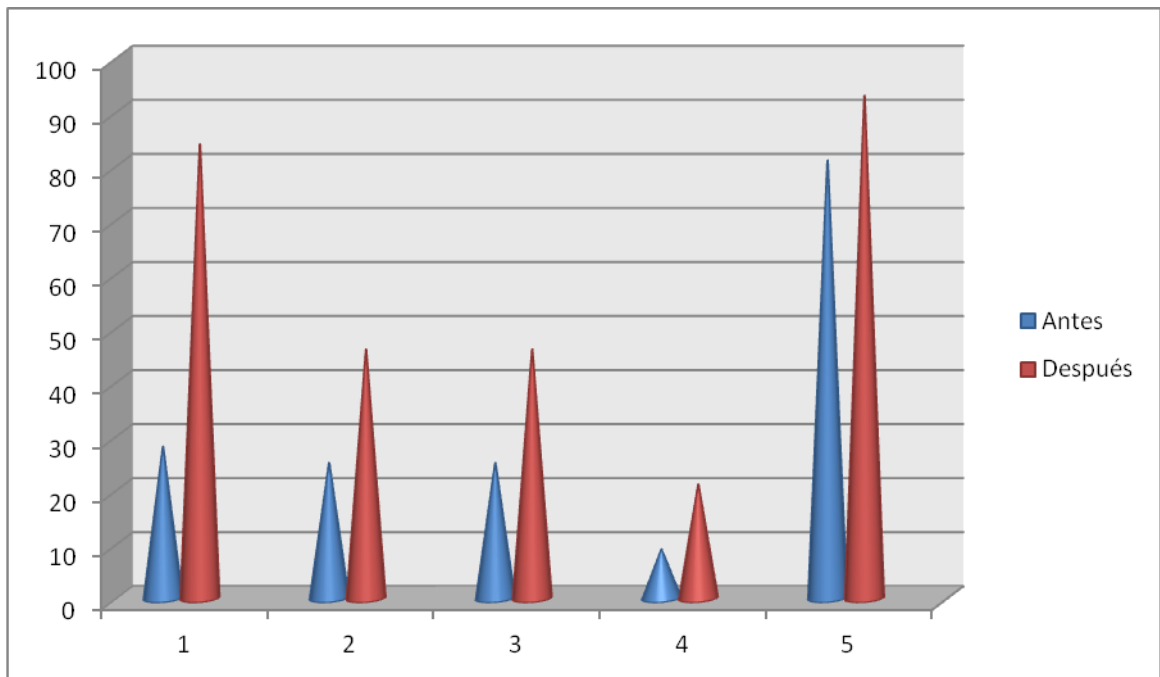
4. 30 puntos: Dimensión textual:14 puntos (suficiencia y calidad de ideas, 7 por cada indicador); Dimensión lingüística 7 puntos(coherencia-3,concordancia-2,delimitación de oraciones-2); Dimensión pragmática 6 puntos(ajuste al tema -4,

habilidad 2); Dimensión formal 3 puntos(limpieza-1, legibilidad-1, margen-0,5 y sangría-0,5)

ANEXO 6

Indicadores	Nivel alto		Nivel medio		Nivel bajo		Nivel alto		Nivel medio		Nivel bajo	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
Realizan las lecturas suficientes para comprender el texto.	9	28.1	15	46.8	8	25	27	84.3	5	15.6	-	-
Identifican las palabras clave y las redes semánticas.	8	25	13	40.6	11	34.3	15	46.8	11	34.3	6	18.7
Logran identificar la idea central del texto.	8	25	10	31.2	14	43.7	15	46.8	10	31.2	7	21.8
Transitan por los tres niveles de comprensión lectora.	3	9.3	11	34.3	18	56.2	7	21.8	19	59.3	6	18.7
Sienten motivación por participar en las actividades.	26	81.2	6	18.7	-	-	30	93.7	2	6.2	-	-

ANEXO 7



ANEXO 8

“Post –Mortem”

*Cuando caíste, Patroclo,
tu Aquiles no derramó cenizas sobre
su cabeza*

*ni trató de sajarse con el hierro la
garganta*

Tu Aquiles bajó los ojos

y no se le oyó un suspiro

*Tampoco pudo ofrecer a tus huesos
una urna de oro*

Patroclo, tu Aquiles

no tenía los pies ligeros

ni madre que conjurara a los dioses

e hiciera propicias las armas

El Aquiles que inventaste le tuvo miedo

a Troya

a la impía hecatombe de lanzas

Tu Aquiles no era un héroe

Tú ni siquiera fuiste Patroclo.

ANEXO 9

TELÓN LENTO PARA ARIAS BREVES

(parodiando una lista de espera)

(Me detengo en la acera. Miro hacia el almacén portuario transformado en terminal. Pienso. La Coubre amenaza por explotar porque su vientre ya no acepta la digestión de maletines a toda gente y gente a todo maletín, a pesar de que aún es de noche y el día es apenas un augurio. Como mis conocimientos no son infusos en materia de terminales, Yo me lanzo fauces adentro)

LA LLAMADA: *(por amplificación local)* Se informa a los señores y señoras, pasajeros y pasajeras que se va a ofertar una capacidad para el ómnibus con destino a Las Tunas. Gracias por elegirnos.

YO: *(Atrincherado junto a la pared, recorriendo con la vista El Coliseo, en busca de algún empleado a quien acercarme para iniciar el juego)* Elegir es la posibilidad de seleccionar entre dos o más opciones. Sinónimo de preferir, escoger. No entiendo el sofisma. Preguntaré a uno de los jugadores que se acerca.

RIPLEY: Depende de la oferta que me hagas. Mira como está el salón. Tienes que sacudir duro la bolsa para que suene por encima de otros sonidos, porque siempre aparecerá una oferta mejor.

YO: Debes decir un número, si me cuadra jugamos, de lo contrario me muevo por otra parte.

RIPLEY: No hay movida posible. En este juego todos tenemos las mismas cartas. ¿Ves la mujer detrás de los cristales? Es la Pitonisa, se encarga de adivinar el valor de la jugada.

(Por la Avenida del Puerto pasan autos y ómnibus que ni se acercan al Coliseo y camiones que tampoco se detienen. Un grupo de jovencitas, muy púberes ellas, conversan sentadas en los escalones de la entrada y miran hacia los barcos en el puerto, fondeados y haciendo alarde con sus mástiles y grúas. Parece que respiran con fuerza el olor del mar contaminado por el hacinamiento de la bahía).

VIRGEN SUICIDA: Debemos ir hasta el cruce del ferrocarril y cuando un camión se detenga nos subimos hasta donde vaya.

OTRA VIRGEN: Lo malo es que el chofer no permita que subamos. Además los camiones apenas se detienen y de esa manera para nosotras es casi imposible abordarlo, sin peligro de que alguna caiga y se rompa el coxis.

VIRGEN SUICIDA: *(a coro)* Ninguna caerá. El asunto no está para dobleces. Nos vamos al cruce y subimos juntas a un camión. Sílfides somos.

(Un muchacho penetra por el espacio libre de la escalera, muy contoneándose él. Saborea un helado en barquillo, rizado de fresa y chocolate, porque la fresa hay que venderla también, le había dicho el vendedor sin que el muchacho preguntara y sin darle tiempo a decir que a él le gusta más la fresa que el chocolate. Al muchacho parece que no le interesa el sabor, solo el contoneo de las nalgas que mueve al compás de los lenguazos que da al helado que desciende por minutos)

DEMIAN: *(muy afeminado él)* ¡ Uy !, como está el mundo cruel de las distancias, ni para una semana, qué va mi nene *(esto lo dice al que está intentando sobornar a Ripley, aún recostado a la pared inamovible)*. Dadme una palanca y moveré el mundo, qué locura, la palanca sin punto de apoyo no mueve nada, en este país hemos encontrado la verdadera comunión del punto, dímelo a mí que ahora mismo voy a buscar un *punto*. Si quieres te incluyo en el paquete. Va por mí, sin recargo.

(El aludido lo mira con deseo de patearlo. Se limita a encender un cigarrillo y finge desentendido. Entra en escena un señor cargado con una mochila rosada que parece reventar...)

ULISES: ... compañero. Hace una Odisea que estoy aquí. Vengo de la Sierra del Rosario, donde pasé un curso de supervivencia y táctica para reconquistar ciudades en caso de que caiga en manos del enemigo. Ahora quiero llegar a Guantánamo, donde vivo. Hasta aquí he tenido que amarrar al chofer del camión porque quería detener cada vez que veía un guajiro vendiendo algo a buen precio... y eso no es nada: tuve que darle un piñazo en el ojo a un tipo ahí para que abriera la puerta del almacén donde había otro camión y pude subir encima de la mercancía

DEMIAN: *(sarcástico)* ¿En qué ojo le pegaste al fulano?

ULISES: El pobre, era tuerto y lo dejé cegato

(Agarra la mochila y se lanza de cabeza hacia las taquillas. Tropieza con un alocado que abanica a una vieja parapléjica acomodada en dos butacas)

ALMODÓVAR: *(sin dejar de mover el brazo)* La jefa de turno me ha dicho que no puede resolverme a pesar de que traje un certificado médico de mamá. Imagínese que por mucho que hablé con ella y le dije “todo sobre mi madre”, la muy cuadrada dice que debo gestionar una ambulancia para llevar a mi pobre vieja al interior. En el hospital me dijeron que con el certificado tienen que darme preferencia, porque las ambulancias no están para trasladar enfermos a lugares tan lejanos como los Tacones. Ahora no sé qué voy a hacer.

PENÉLOPE: ¿Qué puede hacer una mujer como yo? Tengo el marido hace dos años cumpliendo misión en Venezuela y me veo en la necesidad de arreglármelas sola. Si él estuviera conmigo ya

hubiera resultado porque todos los meses viajábamos a la capital y es una fiera, lo mismo se disfraza de porquerizo que de Robin Hood.

LA LLAMADA: Se informa a los señores y señoras, pasajeros y pasajeras, que el ómnibus con destino a Cienfuegos no ofertará capacidades.

(Las voces de alabanza a lo que tiene que ocurrir para que las cosas cambien estallan por todo el Coliseo)

YO: *(pensando)* Si no me muevo rápido no me iré.

(Comienza a lloviznar... desciende Moisés, todo de traje, la corbata anudada perfectamente, inspira respeto, no solo por la prestancia del uniforme, sino porque debe de medir seis pies y es negro, casi gemelo con Mohamed Alí. Yo, aprieta contra la palma de la mano el manajo de billetes, con los dedos y los muestra al campeón)

ALÍ, EL CAMPEÓN: *(adusto, sin detenerse)* Dime un número

YO: Cien.

ALÍ: Sube.

YO: ¿Dónde me siento?

ALÍ:

Y qué siento ni qué asiento	la piel me están arrancando.
usa aunque sea ambas manos,	Puedo manejar fumando,
sube la cifra, cubano,	asuntos sin solución.
por lo menos a doscientos.	Acoplamos comunión
También los furiosos vientos	o te sigues lloviznando.

(Yo observo el puerto a través del cristal-casi nevado por el ambiente refrigerado del interior- , los barcos dormidos sobre las aguas quietas. El crucero del ferrocarril ve a las Vírgenes planeando la emboscada. Alí lo toca por el hombro y le indica, ven conmigo, y lo lleva hasta el final, donde una señora ha accedido gustosamente a facilitar a Yo el asiento que ocupa el niño que la acompaña, eso sí, aclara ella con la condición de que lo lleve cargado, porque sería desastroso para mi circulación. La ciudad queda atrás y se adentran en los campos. Inmensas llanuras como el mar, salpicadas de Palmas Reales que se insertan en los potreros como dardos lanzados por los dioses)

ANEXO 10

“Nueva salida del ingenioso hidalgo”

Ante mí, helo aquí, el ingenioso hidalgo

En estos tiempos, señor, ¿cómo le va la vida?

El Quijote no me responde,

ha de estar preparando gran hazaña,

sus ojos van en blanco cansados de pensar

le pesa la mano larga, huesuda, sin anillos,

toda luz en los dedos, abierta la esperanza,

-¿Cómo le va, señor, en este siglo nuestro?

Y sigue erguido, sin respuesta en sus labios,

con los ojos en blanco.

Alabo su forma de soñar, su loca manera

de estarse en el amor hecho niño, tan caballero,

-¿Cómo le va, amo de los mundos fantásticos,

titán de los gigantes, señor de todos los Sanchos?

Y no obtengo respuesta del Quijote:

Larga su mano clavada en mi pecho

con la voz en ristre en medio del corazón.

ANEXO 11

IV

Adán se adentra en los dedos de Eva

y comienza a lavar sus plantas.

el primer cuerpo de mujer es recto,

no tiene lunas que naufraguen

su ombligo,

no tiene ombligo.

Dos pájaros cabalmente blancos

hacen del fruto deshecho un malabar.

Adán se ha sumergido en el gesto

de la pulcritud

y está algo torpe:

le ha oscurecido la sien un pez incompleto

del lago que escapa.

Un jardín invisible hace tartamudas

todas las balanzas.

Eva es inocente.

no aplaudirá los cometas, violines,

las arcas.

Dos alas le usurpan la espalda

y con el pico aprende la inicial

entrega del gusano

-el estrenado don de la envidia-

Leños secos son reunidos

y el invierno tiembla de fuego,

Adán se impacienta,

discute su aguacero.

Esculpe,

esculpe una palabra o quizá dos,

con detenimiento las desviste de suelo,

les palmea el hombro, las echa a andar

La noche sacude su llovizna

como un aparecido animal.

La sed es noche.

Eva monologa,

traviste su agonía

e insomne despierta la piel de su esposo.

Comienza el silencio.

ANEXO 12

“La Hora”

*¿No sabes? Hay una hora
donde tú y yo nos cruzamos
en un punto. Allí amamos
lenta, largamente, dora-
damente, como si ahora
un ahora fuese eterno.*

*Entonces, en ese punto estoy vivo
y valgo como polvo enamorado
o polvo reunido en sombras: apasionado
polvo de luz y sueño de redivivo.*

*Sé qué puede ser lo eterno
en ese punto: el ahora .
Instante donde se adora
la inmensidad. Nos amamos
fugaces, y solo hallamos
un lapso azul: una hora.*

ANEXO 13

“Estampa”

Los Barreras reciben a Casal

*Puentes Grandes nos viene a dar su fiesta
de anciano caserío de recreo:
el rumor campesino, el ajetreo
dispersa los fulgores de la siesta*

.

*Un bullicio de tren sacude al río
surcado por caminos vecinales,
se pueblan de rumores los portales
como arcanos finales del gentío.*

*Con un lirio en la mano y tenue paso
llega un niño al viajero tan remoto
y vibra Salomé desde el ocaso.*

*El hombre solitario, mudo y roto
transforma la pureza de un abrazo
en un cálido pétalo de loto.*