



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
"JOSÉ MARTÍ PÉREZ"

FACULTAD HUMANIDADES

DEPARTAMENTO ESPAÑOL-LITERATURA

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

**TÍTULO: ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA
CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES
DE DÉCIMO GRADO**

Autora: Lic. María Caridad Noa Díaz

2017

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ
FACULTAD: HUMANIDADES
DEPARTAMENTO: ESPAÑOL-LITERATURA

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

**TÍTULO: ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA
CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES
DE DÉCIMO GRADO**

Autora: Lic. María Caridad Noa Díaz

Tutora: Dr. C. Yanetsy Pino Reina

2017

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS	
1.1 Apuntes teóricos generales acerca del proceso de enseñanza–aprendizaje	8
1.2 La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos en Cuba. Su evolución	21
1.3 La actividad: su concreción en la construcción de textos en décimo grado	24
CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO, PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO	
2.1 Estudio diagnóstico del estado actual de la construcción de textos en los estudiantes de la muestra seleccionada	39
2.2 Fundamentación y presentación de las actividades para el desarrollo de la construcción de textos en estudiantes de la muestra seleccionada	41
2.3 Evaluación de las actividades a partir de su implementación pedagógica en la práctica	63
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación en el mundo actual necesita ser cada vez más eficiente. Este es uno de los grandes retos de la época contemporánea: desarrollar llevar un aprendizaje de calidad. Desde cada aula hay que cultivar la inteligencia y los valores a través de la enseñanza. En medio de la cotidianidad de la escuela, hay que educar en los más avanzados adelantos de la ciencia; y ayudar a manejar sus fuerzas con seguridad e independencia.

Inmersa en estos desafíos se encuentra la educación preuniversitaria que tiene como fin: “contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución socialista cubana” (Rico Montero, P. 2000: 06). En esta se prioriza el perfeccionamiento del proceso docente-educativo y en especial, el de la asignatura Español-Literatura, para así dirigir las acciones educativas con mayor efectividad.

En la contribución al logro de estos propósitos la construcción textual por los estudiantes es un aspecto de suma importancia; pues su fin primordial es que adquieran un medio idóneo de comunicación. Además, las exigencias del mundo moderno exigen a los seres humanos el dominio de la escritura, desarrollada en casi todos los ámbitos de la actividad humana. Es decir, que los estudiantes escriban con mayor claridad en determinadas situaciones de comunicación.

La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje respecto de la construcción textual, ha sido preocupación de estudiosos de diferentes disciplinas que han tratado de buscar distintas alternativas para que los docentes puedan dirigir su desarrollo.

La tradición pedagógica cubana ha sido rica en apreciaciones y aportes sobre esta temática. José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1853-1895) dejaron imprescindibles recomendaciones sobre el acto de escribir. En la primera mitad del siglo XX, se destacaron los trabajos de Carolina Poncet y de Cárdenas (1879-1969) y de Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948). En la segunda mitad, las obras de Herminio Almendros (1898-1974), Ernesto García Alzola (1978), Delfina García Pers (1983) y Georgina Arias Leyva (2003), entre otros, aportaron a una didáctica dirigida al desarrollo de la lengua materna, aplicable a la enseñanza preuniversitaria.

En las últimas décadas del siglo XX y los primeros años del siglo XXI, el tema de la construcción textual ha sido tratado por diversos investigadores, entre los que destacan Magalys Ruiz (1996), Angelina Roméu Escobar (1997), Reynaldo Martínez (1999) e Ileana Domínguez (2006), quienes a partir del desarrollo de la lingüística textual, de la teoría de la comunicación y del auge del enfoque comunicativo, han sistematizado estudios que constituyen antecedentes de obligada consulta.

En el territorio espirituano se han desarrollado investigaciones que particularizan en diferentes aristas de la temática, entre ellas destaca la tesis de doctorado de María de los Ángeles García Valero (2005), cuyos aportes han resultado de gran valor en la presente investigación aunque aborda el tema de la producción verbal de textos escritos. Asimismo, existen diferentes propuestas en las que se aborda la preparación del docente y la labor de los jefes de departamento desde diferentes aristas, entre las cuales se destaca la de Aida China Campos (2007).

Las propuestas anteriores no niegan la necesidad y posibilidad del desarrollo de estudios ajustados a contextos particulares, en los que se manifiestan limitaciones al respecto. Tal es el caso de la investigación que se presenta, en la que se profundiza en la enseñanza preuniversitaria para el desarrollo de la construcción textual, cuya motivación fundamental ha estado condicionada por las limitaciones constatadas por la autora, desde su experiencia, enriquecida por los resultados de un pilotaje previo que sirvió como espacio exploratorio. Tras el análisis de los resultados, se puede resumir, como diagnóstico de la situación actual que tienen los estudiantes de la muestra seleccionada respecto de la construcción textual, que:

- ✚ Se trabaja en las clases de Español-Literatura el texto y su comprensión; pero no siempre se realiza un análisis de los textos que se leen con el objetivo de que los estudiantes comprendan cómo se estructuran y cómo pueden servirles de modelos constructivos.
- ✚ No se conciben de forma suficiente, en los sistemas de clases, actividades relacionadas con la búsqueda de la información, como por ejemplo, la preparación del estudiante para construir textos.
- ✚ Para la concepción de los sistemas de clases, no siempre se seleccionan lecturas que amplíen la competencia cultural de los estudiantes en la temática seleccionada.

- ✦ No es frecuente la elaboración de actividades docentes en forma de situación de comunicación, para lograr en los estudiantes una verdadera motivación ante el acto de escribir.
- ✦ En algunas ocasiones el empleo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones como una vía para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, es insuficiente.

El análisis de estas limitaciones enunciadas, en contraste con las demandas actuales en relación con la preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, permite que surja la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades para la construcción de textos escritos en estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”?

En consecuencia, el **objeto de investigación** ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje, concretándose como **campo de acción** la construcción de textos escritos en décimo grado.

En virtud de satisfacer esas necesidades se determina como **objetivo**: aplicar actividades para desarrollar la construcción textual en estudiantes de décimo grado en el IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”.

La investigación se propone dar respuesta a las siguientes interrogantes científicas:

- 1- ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la enseñanza-aprendizaje de la construcción textual en estudiantes de décimo grado?
- 2- ¿Cuál es el estado actual en que se desarrolla la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”?
- 3- ¿Qué actividades contribuyen al desarrollo de la construcción de textos escritos en estudiantes de décimo grado en el IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”?
- 4- ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de la propuesta de actividades para desarrollar la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”?

Para desarrollar el proceso investigativo se toman en consideración las **tareas científicas** que a continuación se desglosan:

1. Precisión de los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado.
2. Determinación del estado actual en que se expresa el desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”.
3. Elaboración de las actividades que contribuyan al desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado.
4. Evaluación de la aplicación de las actividades para el desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”.

Se seleccionó como POBLACIÓN la matrícula de 90 estudiantes de décimo grado del IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez” en el curso 2015–2016 y como MUESTRA INTENCIONAL: los 30 estudiantes del grupo 10.2. Este grupo se caracteriza por poseer un nivel de aprendizaje alto y un comportamiento adecuado.

Durante el desarrollo de la investigación se puso en práctica, como método general, el enfoque dialéctico materialista, ya que no solo aporta una metodología general del conocimiento, sino que también ofrece una lógica para operar con los métodos científicos propios de la investigación, educativa tanto del nivel teórico como del nivel empírico.

Los métodos teóricos empleados fueron: el ANÁLISIS HISTÓRICO-LÓGICO que permitió estudiar el comportamiento del aprendizaje de la construcción textual en su devenir histórico; comprender la esencia de su desarrollo a partir de la profundización en sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado este, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales. El ANALÍTICO-SINTÉTICO y el INDUCTIVO-DEDUCTIVO posibilitaron el procesamiento de la información teórica y empírica; la valoración del estado inicial en que se expresa el desarrollo de la construcción textual, y sus particularidades en la muestra. Estos fueron de gran utilidad además en la determinación de inferencias y generalizaciones, a partir de las cuales se

establecieron regularidades en función de determinar las exigencias de las actividades propuestas.

La MODELACIÓN resultó de gran valor para establecer las características, relaciones fundamentales y presentar la estructura de las actividades dirigidas al desarrollo de la construcción de textos escritos.

El ENFOQUE DE SISTEMA permitió concebir integralmente la propuesta como una unidad y considerar las interrelaciones de sus componentes en torno a todos los elementos relacionados con el referido proceso de aprendizaje. Posibilitó también diseñar, ejecutar y evaluar las actividades elaboradas.

Los métodos empíricos fueron:

LA ENTREVISTA al personal docente, la cual se aplicó con el propósito de constatar los criterios acerca del estado actual de la construcción textual.

Los PRODUCTOS DE LA ACTIVIDAD y como técnica la PRUEBA PEDAGÓGICA se utilizaron para constatar el nivel de desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE "Eusebio Olivera", antes y después de aplicar la propuesta.

El ANÁLISIS DOCUMENTAL permitió la consulta a los documentos que norman el trabajo metodológico en la escuela preuniversitaria y contribuyó a la indagación en torno a la construcción textual. El análisis documental posibilitó la creación de evidencias de este proceso en la muestra seleccionada.

La EXPERIMENTACIÓN con su variante de PRE-EXPERIMENTO posibilitó la evaluación de las actividades a partir de su implementación en la práctica pedagógica, mediante un diseño de pretest y postest con control de la variable dependiente: nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de décimo grado en la construcción textual.

LOS MÉTODOS DEL NIVEL ESTADÍSTICO-MATEMÁTICO permitieron el procesamiento de la información obtenida de la aplicación de los métodos empíricos, en virtud de obtener una mayor información.

LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA favoreció el procesamiento y análisis de los datos, para organizar la información obtenida y determinar el comportamiento de los diferentes indicadores en la muestra seleccionada y el procedimiento del cálculo porcentual se

empleó para el procesamiento y análisis numérico obtenido de los instrumentos aplicados.

Se declaran como VARIABLE INDEPENDIENTE: actividades para desarrollar la construcción de textos escritos en estudiantes de décimo grado y como VARIABLE DEPENDIENTE: desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE” Eusebio Olivera”.

Se determinaron las siguientes DIMENSIONES e INDICADORES de la variable dependiente: desarrollo de habilidades para la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE” Eusebio Olivera”:

Variable dependiente	Desarrollo de habilidades para la construcción textual en estudiantes de décimo grado del IPVCE Eusebio Olivera
Dimensiones	Indicadores
Cognitiva	Ajuste al tema y a la intención comunicativa Calidad y suficiencia de ideas Coherencia textual Delimitación adecuada de oraciones y párrafos Uso correcto de conectores y signos de puntuación Concordancia Léxico adecuado Adecuada ortografía, caligrafía, legibilidad y presentación
Reflexivo–reguladora	Implicación en el análisis de la actividad propuesta Autorrevisión del trabajo realizado
Afectivo–motivacional	Motivación e interés por la realización de la actividad Satisfacción con el trabajo realizado

La NOVEDAD CIENTÍFICA del trabajo radica en la elaboración de actividades que tienen en cuenta en el análisis textual el conjunto de estructuras textuales según los niveles de la lengua y las consideraciones del teórico holandés Teun Van Dijk; y su diseño a partir del modelo didáctico para la construcción textual y sus diferentes fases (planeación, textualización y autorrevisión) propuesto por Ileana Domínguez (2006). Tales actividades se insertan coherentemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en décimo grado, aprovechando las potencialidades de los contenidos literarios objetivo del grado; las cuales, según los resultados obtenidos, potencian el desarrollo de habilidades para la construcción textual.

La CONTRIBUCIÓN CIENTÍFICA de la investigación se expresa en la propuesta, como una práctica que prepara al estudiante para la vida; fortalece sus competencias culturales y su educación en valores, a través de la escritura de textos con diferentes intenciones comunicativas que le permitan ubicarse en situaciones reales de expresión y comunicación, lo cual propicia explorar sus conocimientos y opiniones sobre cualquier temática como base para el desarrollo de la expresión escrita.

La tesis se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

Este capítulo se ha destinado a la fundamentación teórica del objeto de estudio y del campo de acción. Se ha concebido a partir de la elaboración de dos epígrafes.

1.1 Apuntes teóricos generales acerca del proceso de enseñanza–aprendizaje

La asignatura Español- Literatura en este nivel debe profundizar en el estudio de la lengua como medio de adquisición y transmisión de conocimientos y de expresión de sentimientos y valores. Para lograrlo, se aborda la caracterización del texto como unidad básica de la comunicación y de los diferentes tipos de textos, lo que favorece el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias. Ciertamente es que en el programa se atiende el trabajo con los diferentes tipos de textos; sin embargo, se aborda con especial interés el estudio del texto literario, dada su importancia en la formación estética y ética de los estudiantes, así como en el desarrollo de su competencia literaria, crítica y creadora. De igual forma se profundiza en el estudio del texto científico por la importancia que tiene en la formación de los bachilleres.

Es en los procesos de comprensión y construcción donde se desarrollan las cuatro habilidades comunicativas (escuchar, leer, hablar y escribir) las cuales tienen gran importancia en este grado. Asimismo, se profundiza en los niveles de construcción del texto, para lo cual se hace un recorrido que conduce del sintagma a la oración, al párrafo para llegar al discurso. Finalmente, el abordaje del texto literario permite particularizar en el lenguaje de este tipo de texto y acercar al estudiante a la crítica y a la creación literaria que la escuela debe estimular.

En este nivel, el trabajo con los textos dará las posibilidades para un mayor desarrollo de las relaciones interdisciplinarias. En el programa de la asignatura se provecharán los beneficios que ofrece el uso del software educativo, las enciclopedias y otros productos informáticos de interés para la asignatura. De igual forma, podrán utilizarse los programas de la TV Educativa, como una vía más para desarrollar habilidades comunicativas de los estudiantes e incentivar su motivación e intereses cognoscitivos, desarrollar y estimular su creatividad.

Esta asignatura debe favorecer el desarrollo de las habilidades para el estudio independiente de los estudiantes, por lo que se dará prioridad a aquellos métodos que propicien la búsqueda de información, la solución de problemas y la realización de proyectos de equipo y de aula.

El fin fundamental de la asignatura Español-Literatura en preuniversitario es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, a partir de propiciar su conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal y el desarrollo de su competencia cognitivo comunicativa y sociocultural. Dicho propósito se concreta en los objetivos de décimo grado, en relación con la construcción de textos, en los siguientes aspectos:

- Expresarse de forma creadora mediante la construcción de textos de diferente tipología.
- Desarrollar las habilidades comunicativas, mediante el empleo de estrategias de comprensión y construcción de textos coherentes en diferentes estilos.

El programa de la asignatura en el grado propone nueve (9) unidades temáticas, las que se relacionan a continuación:

Los orígenes del lenguaje, la literatura y el arte.

El arte y la literatura de los pueblos primitivos. Sus manifestaciones.

La literatura clásica. Homero: *La Ilíada*. Tito Lucrecio Caro: *De la naturaleza de las cosas*.

La literatura medieval. *Poema de Mío Cid*. Giovanni Boccaccio: *Decamerón*.

El Renacimiento. Miguel de Cervantes: *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*.

El Renacimiento. William Shakespeare: *Romeo y Julieta*.

El Barroco en la literatura de lengua española. Luis de Góngora. *Francisco de Quevedo y Sor Juana Inés de la Cruz. Selección de poemas*.

El Clasicismo. Molière: *Tartufo*.

El Romanticismo. Selección de obras y autores representativos. Gustavo A. Bécquer, Edgar Allan Poe y José María Heredia.

En el sistema de medios para la enseñanza de la asignatura como vía fundamental para impartir los contenidos del programa, está el libro de texto, las obras literarias objeto de estudio en el grado cuyo uso resulta imprescindible en las clases y el cuaderno de trabajo ortográfico correspondiente al grado.

Se incluyen, además, los software educativos y otros materiales en soporte magnético como la Encarta, Cuadernos Martianos III, los textos del Programa Libertad, láminas, filmes, mapas y otros que el profesor considere necesarios. En las orientaciones por unidades se ofrecen algunas precisiones acerca del trabajo con estos medios de enseñanza.

La evaluación se concibe como un proceso continuo que permite comprobar de forma sistemática los resultados alcanzados por los estudiantes en el desarrollo de los conocimientos, habilidades y capacidades. Debe estar orientada a comprobar las destrezas de los estudiantes en el análisis de distintos tipos de textos, en particular del texto literario, su competencia comunicativa, expresada en la capacidad para comprender y construir diferentes tipos de textos y su adecuado uso de las normas.

Podrá realizarse por vía directa e indirecta. La vía directa permite comprobar el nivel de conocimientos y habilidades; la indirecta ofrece la posibilidad de observar sus actitudes, gustos, intereses, valores, con el fin de obtener una visión integral de los estudiantes.

Se utilizarán diferentes formas de evaluación: **oral, escrita y práctica.**

La **evaluación oral** se efectuará mediante:

- formulación de preguntas y respuestas orales.
- conversaciones formales e informales.
- exposiciones en clases.
- comentarios orales.
- debates sobre temas diversos.

La **evaluación escrita** se efectuará mediante:

- formulación de preguntas y respuestas escritas.
- comentarios escritos.
- redacción de resúmenes.

- construcción de textos en diferentes estilos.
- trabajos investigativos.
- pruebas y exámenes.

La **evaluación práctica** comprenderá:

- observación de las relaciones interpersonales.
- visitas dirigidas con diferentes objetivos.
- valoración del comportamiento en diferentes contextos.
- solución de problemas prácticos.
- participación en actividades docentes y extradocentes.
- elaboración y ejecución de proyectos de grupo.

A partir del enfoque histórico-cultural, concepción que se asume en Cuba, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido estudiado por investigadores internacionales y nacionales como: Mikhail A. Danilov y Mikhail Skatkin (1978), Lothar Klingberg (1978), Piotr Ya. Galperin (1986), Nina F. Talízina (1988), Josefina López y otros (1995), Carlos Manuel Álvarez de Zayas (1995, 1999), Justo Chávez (1996, 2005), Fátima Addine (1998, 2004, 2013), Margarita Silvestre y José Zilberstein (1999, 2000, 2002), Doris Castellanos y otros (1999, 2004, 2005), Pilar Rico y Margarita Silvestre (2003, 2013).

Luego de la búsqueda bibliográfica realizada a partir de estudios pertenecientes a los autores mencionados, resultó muy útil para esta investigación asumir que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder a teorías pedagógicas en relación interdisciplinar con otras ciencias; y en el centro de la atención del proceso se debe colocar el aprendizaje de los estudiantes. Ello se debe a que todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe expresar la unidad dialéctica entre instrucción, educación y desarrollo; combinar intencionalmente la construcción autónoma de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, a partir de la experiencia socio-histórica y como resultado de la actividad y la comunicación.

En esta investigación se asumieron los fundamentos teóricos ofrecidos por Zilberstein, Portela y MacPherson (1999); los cuales definen el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador como “la vía mediatizadora esencial para la

apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”. (p. 8)

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador constituye la vía para que todo estudiante se apropie de conocimientos, habilidades comunicativas y de interacción social, actitudes, valores, mediante una sólida y amplia formación que le permita la preparación necesaria para enfrentar las crecientes exigencias socioculturales. Se considera necesario precisar que en este proceso, el diagnóstico de los estudiantes, la estructuración de la actividad hacia la búsqueda activa y transformadora del conocimiento, la motivación y el trabajo grupal constituyen ejes para su implementación.

Según Ginoris, Addine y Turcaz (2006), el proceso de enseñanza-aprendizaje transcurre de forma sistemática y progresiva, por etapas ascendentes que marcan cambios cuantitativos y cualitativos en los estudiantes. Estos autores, al revelar la condicionalidad histórica y social, la unidad dialéctica entre la instrucción y la educación y el carácter de sistema del proceso de enseñanza, consideran imprescindible conocer sus leyes, principios, categorías y componentes. Por ello, todo proceso de enseñanza-aprendizaje es intencional, planificado y debe cumplir con las exigencias de la sociedad.

Para Rico, Santos y Martín-Viaña (2004), el aprendizaje constituye “el proceso de apropiación por el niño, de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo”. (p. 1)

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una unidad dialéctica entre instrucción y educación; entre enseñar y aprender. Todo proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémicos, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados. Este enfoque conlleva a realizar un análisis de los distintos tipos de relaciones que operan en mayor o menor medida en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje son los objetivos, los contenidos, las formas de organización, los métodos, los medios, la evaluación. A partir de su identificación, es necesario el logro del éxito escolar que según la percepción de Redondo (1997), este requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan.

Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la referida institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, solo se identifica con él de manera circunstancial. Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con solo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social. Entonces, procuran dissociarse de sus exigencias.

Sería excelente que todos los estudiantes ingresaran a la escuela con mucha motivación para aprender, pero la realidad dista mucho de esta perspectiva; ya que algunos estudiantes aún encuentran aburrida o irrelevante la actividad escolar.

El aprendizaje es parte de la estructura de la educación, por tanto, esta comprende el sistema de aprendizaje, la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También es el proceso por el cual una persona se entrena para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos, hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información. El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores.

En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.); se da un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez Gómez (1992) el aprendizaje se produce

también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Por su parte, la enseñanza es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que esta tiene por objeto la formación integral del ser humano; mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.

Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje. Una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de forma experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica.

Al analizar la relación objetivo-contenido-método, el objetivo en la enseñanza es el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la educación, pues él expresa la transformación planificada que se desea lograr en el estudiante. Por ello, determina el contenido de la enseñanza, es decir la base informativa concreta que debe ser objeto de asimilación. El objetivo también influye decisivamente en la determinación y selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento, es decir, el método y la organización de la enseñanza.

Los objetivos son las metas, propósitos o aspiraciones previamente concebidas a lograr en los estudiantes en el proceso de enseñanza. La estructura de los objetivos se identifica con el contenido del sistema de enseñanza-aprendizaje: conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, motivos e intereses.

Resulta imposible cumplir los elevados objetivos del sistema de educación, si se cumplen formas organizativas y métodos que conduzcan al formalismo, al esquematismo, a la rutina y, con ello, al aprendizaje netamente reproductivo. La formación de la personalidad desarrollada multilateralmente solo puede lograrse si se seleccionan métodos y formas organizativas de enseñanza que promuevan al desarrollo de la independencia cognoscitiva y las capacidades creadoras. La categoría objetivo ocupa un papel rector en la formación del proceso de enseñanza, constituye su punto de partida y la premisa pedagógica general.

El proceso docente está compuesto por un conjunto de formas y actividades que deben constituir un todo armónico desde el punto de vista de los objetivos y del contenido que se trate. Los cambios que se efectúan en la actividad mental de los estudiantes son el resultado de las actividades continuas en todos los contenidos que comprenden el proceso de formación. El logro de los objetivos de una asignatura, disciplina o curso trasciende los límites de ella y contribuye al éxito de las restantes.

La derivación gradual de los objetivos expresa el carácter mediato e inmediato en el logro de estos. Permite reconocer que los objetivos constituyen un sistema rigurosamente articulado que se deriva de las necesidades sociales. Se van derivando de los objetivos generales del sistema de educación, a los objetivos de cada tipo de educación y a cada nivel, luego a los objetivos de grado, asignatura y unidad y, por último, el profesor lo deriva para cada clase a través del estudio de los programas.

Para poder dirigir acertadamente la actividad cognoscitiva de los estudiantes, el profesor tiene que precisar el nivel de ilación que deben lograr en el tratamiento de los contenidos establecidos en los programas, lo cual está estrechamente relacionado con la evaluación de los resultados del aprendizaje.

Al dirigir el proceso de aprendizaje, su carácter consciente estimula la actividad cognoscitiva. El aprendizaje es tanto más efectivo, cuanto más se logra fijar en los estudiantes el propósito futuro y se les hace conciencia del camino que ha de seguir para lograrlo. Se puede ver la importancia del objetivo si se extiende no sólo a la actividad del profesor, sino también a la de los estudiantes. De ahí la enorme significación que tiene la correcta utilización de la orientación hacia el objetivo como función didáctica.

La didáctica, en su evolución histórica, constituyó inicialmente una rama de la pedagogía, actualmente posee su objeto de estudio, un sistema de principios, leyes y regularidades, su teoría y su práctica poseen desarrollo histórico y resuelve problemas de carácter científico con una metodología propia, esta concepción es sustentada por algunos investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

El concepto Didáctica proviene del griego “didaskhein” enseñar; fue utilizada para designar el estudio del proceso de instrucción que se desarrolla en la escuela, con igual significado al que le dio J. A Comenius en su obra *Didáctica Magna* (Labarrere, 1989). Es considerada como la teoría general de la enseñanza y tiene como objeto de estudio la actividad del profesor, es decir, enseñar, y sus relaciones con la actividad del estudiante, el aprendizaje (Labarrere, 1989).

Como señala esta autora tiene que ver fundamentalmente con la instrucción, pero existe una unidad dialéctica entre instrucción y educación que ha llevado a que la didáctica contemple en la actualidad el proceso de educación, lo cual es objeto de otra ciencia: la teoría de la educación. Aunque existen posiciones diferentes al enfocar al estudio de esta problemática, si se aplica consecuentemente el análisis de la concepción científica marxista- leninista, acerca del papel del medio socio-histórico y el propio carácter social de la educación, se reconocería que esta interpretación responde a una necesidad actual, a una contextualización de carácter más amplio al conceptualizar la enseñanza y la correspondencia que esta tiene con el proyecto social de una sociedad determinada.

En tal sentido, independientemente de la diversidad de opiniones, en este trabajo se asume la definición dada por Guillermina Labarrere (1989) que responde a la concepción anteriormente señalada: “se define la didáctica como la disciplina pedagógica que elabora los principios más generales de la enseñanza, aplicables a todas las asignaturas, en su relación con los procesos educativos, y cuyo objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza- aprendizaje” (Labarrere, 1989)

En la definición se identifica como objeto de estudio de la didáctica el proceso de enseñanza- aprendizaje, lo cual se constituye en su categoría principal.

La didáctica como ciencia implica reconocerla como teoría del proceso- enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Estudia integralmente el proceso enseñanza- aprendizaje.
- Es una ciencia social y sus leyes son de naturaleza dialéctica.
- Posee un objeto de estudio dinámico, complejo y multifactorial.

En la práctica pedagógica aún se incurre en numerosos errores, independientemente de que de una forma u otra, el profesor, en su papel orientador,

esté preparado y logre conducir el proceso. Es por ello que deben ser analizados otros puntos de vista y concepciones, dirigidos a lograr el aprendizaje en los estudiantes, en este caso se trata de la definición de qué es aprendizaje.

Diferentes autores definen otras características del aprendizaje. Las presentadas en su estudio le parecen más orientadoras para que el profesor comprenda y asuma su papel, pues, además de que se refieren acciones y objetivos, se vincula al proceso de adquirir conocimientos con la repetición de estas acciones y el desarrollo de las habilidades.

Por el tema objeto de estudio, es oportuno relacionar estos componentes en el desarrollo de la clase de Español-Literatura como la vía principal a través de la cual la escuela (el preuniversitario) ejerce su papel en la formación de la personalidad, hoy se necesita de su perfeccionamiento continuo para elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Un elemento que atenta contra el logro de ese fin es la falsa creencia de que saber escribir es un don que unos poseen y otros no. De ser así, escribir sería una característica innata, propia solo de algunos individuos; lo que resulta una concepción errónea que puede haberse formado al marginar a personas que no han desarrollado las habilidades pertinentes, supuestamente porque no tienen aptitudes para escribir, cuando generalmente son el resultado del poco contacto con la lengua escrita o de un trabajo ineficaz por parte de la escuela.

No se puede enseñar a escribir imponiendo nada; dirigir este aprendizaje no significa obligar al estudiante a realizar determinada tarea, pues esto frena su creatividad y contribuye cada vez más a su rechazo, lo que trae como consecuencia que estos ejercicios se conviertan “en planas inútiles sin ningún valor práctico para la vida” (Comenius, 1983: 157).

Desde los primeros grados debe propiciarse que los estudiantes se expresen de forma espontánea, libremente, sin restricciones, a través de propuestas significativas y variadas. Crear espacios para el estímulo y el elogio oportuno como forma de divulgar las mejores producciones, las que muestren más avances o mayor originalidad. “Si a los niños se les permitiera jugar con la palabra escrita (...) sin querer enmendar todo lo que expresan como se les deja jugar con la crayola, es probable que se beneficiaría el proceso de la lengua escrita. Por el contrario, los

iniciamos en ese aprendizaje con miedo al error antes de que se robustezca el placer de la expresión espontánea” (García Alzola, 1972: 43).

La motivación para construir textos debe tener en cuenta el nivel de regulación que opera en el sujeto. Esta regulación puede ser: reactiva, adaptativa y autónoma. “Es reactiva cuando el individuo estudia solo bajo una situación externa que lo impulsa, que lo obliga o estimula; adaptativa cuando el sujeto se traza la meta de estudiar y regula su actividad sobre la base de esta, resistiendo influencias negativas externas, pero con el fin de evitar castigos u obtener recompensas; y es autónoma cuando responde a intereses cognitivos, sentimientos y convicciones propias, a proyectos de elaboración personal” (Remedios González, 2001: 27).

En la práctica de la construcción de textos escritos puede estar presente cualquier tipo o cualquiera de estas formas de regulación, pero es necesario, por el carácter correctivo que implica el proceso de escribir un texto que el maestro logre una regulación autónoma, o sea, necesita buscar un sistema de motivos que además de impulsar a los sujetos hacia la realización de la actividad, produzcan en ellos nuevas necesidades de perfeccionamiento de lo que escriben.

Resulta incuestionable entonces que solo se aprende a escribir escribiendo, por lo que, si se quiere que el estudiante logre utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo.

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se escribe cuando se representan las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie comunicando algo.

El Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje señala que escribir es enseñar por escrito los pensamientos y conocimientos ordenados con anterioridad.

También importantes investigadores han arribado a conclusiones sobre el acto de escribir. El eminente ruso L. S. Vigostky explica que: “La comunicación por escrito reposa en el significado formal de las palabras y requiere de un número mayor de vocablos que el lenguaje oral para expresar la misma idea. Se dirige a una persona ausente que rara vez tiene en la mente el mismo tema que el escritor. Por lo tanto, debe explicarse en forma total; la diferenciación sintáctica es máxima y se usan expresiones que serían poco naturales en la conversación”. (Vigostky, 1966: 155)

Considera que "(...) el lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje". (Vigostky, 1966: 156). Y al definir la escritura señala: "La escritura es también lenguaje sin interlocutor dirigido a una persona ausente o imaginaria, o a nadie en particular...Nuestros estudios pusieron de manifiesto que el niño tiene muy poca motivación para aprender a escribir cuando se le empieza a enseñar. No siente la necesidad de hacerlo y tiene solo una vaga idea de su utilidad" (Vigostky, 1966: 114).

Sin dudas, la enseñanza del lenguaje escrito constituye uno de los aspectos más complejos de la enseñanza de la lengua en general y el que origina la mayoría de las preocupaciones de maestros y profesores porque el lenguaje escrito no es para nada una simple transmisión del hablado en letras, es extraordinariamente más complejo debido a que requiere la exposición sistemática y comprensible de las ideas. Esto se debe al hecho de estar dirigida a un interlocutor desconocido, cuya reacción ante lo escrito no se puede controlar o prever, lo que exige la búsqueda de la estructura que resulte más comprensible. En cuanto al contenido se puede calificar de abstracto porque el escritor aborda temas de los cuales el lector no puede tener una vivencia directa.

Aprender a escribir implica que las personas hablen y lean mucho. Además, como macrohabilidad exige, como procedimiento para su desarrollo, la práctica constante. Debe situarse al estudiante en el saber hacer (habilidades, destrezas, procedimientos) y en el opinar o sentir (actitudes, valores, normas, sentimientos). Se trata de desarrollar procesos de construcción como: aprender a buscar y ordenar ideas, pensar en el receptor, releer, evaluar y revisar. También se trata de establecer una relación estimulante y enriquecedora con la estructura.

La expresión escrita debe ser capaz de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y correcta; requiere de una preparación y organización de las ideas, las cuales han de ser representadas armónicamente por el correcto empleo de los signos de puntuación. Quien escribe contrae una responsabilidad, puesto que no basta con expresarse, sino que debe comunicarse: tiene el deber de hacer inteligible su expresión.

Escribir correctamente supone atender al contenido, o sea, lograr coherencia, que lo que se dice esté organizado por niveles: temas, subtemas, proposiciones temáticas; todos relacionados de forma lógica y comprensible. Además, supone atender a la

forma, o sea, lograr cohesión, es decir, que lo que se dice esté organizado en sintagmas, oraciones y párrafos adecuadamente integrados y con una estructura acorde al tipo de texto que se emplea.

El texto resultante debe cumplir su función de comunicar significados en una situación dada; responder a la intención del que lo escribe, no depender de otros textos para que se comprenda; ser coherente y reflejar la unidad de contenido y forma.

Para lograr que los estudiantes se expresen por escrito de forma adecuada es imprescindible la creación de situaciones reales de expresión y comunicación, como recurso metodológico para garantizar la producción de discursos que tengan bien definida su finalidad e intención, pero siempre partiendo del conocimiento de cuáles son las acciones que el alumno es capaz de realizar como usuario del lenguaje, es decir, que debe tenerse en cuenta el diagnóstico como fuente para conocer sus posibilidades reales. Además, deberán tenerse en cuenta los principios, las etapas y las fases a cumplir en este proceso.

Para enfrentar exitosamente la tarea de escribir es necesario recordar lo importante que es pensar primero; de ahí la necesidad de concederle un papel fundamental al momento de planeación, es decir, buscar, profundizar y acumular todo lo necesario sobre el tema del cual se escribirá. También resulta imprescindible que el educando sepa que puede rectificar lo escrito, lo que, sin dudas, le aportará confianza y seguridad.

Los escritores incompetentes creen que la habilidad de escribir un texto consiste simplemente en anotarlo en un papel en la medida en que se les va ocurriendo, que un texto escrito es espontáneo como uno oral, que no hace falta reelaborarlo o revisarlo. La mayoría de los escritores dedican más tiempo a la actividad de prepararse antes de escribir el texto, planifican la estructura, hacen un esquema, investigan sobre el tema, toman notas y piensan en todos estos aspectos antes de redactar.

Además, se requiere del conocimiento del código escrito: los signos gráficos, las formas de cohesión, los mecanismos de coherencia, la estructura de los diferentes tipos de textos y el uso de determinadas estrategias de comunicación.

Solo cuando el escritor ha madurado y domina su oficio, escribe sin seleccionar conscientemente su fórmula. Pero no hay arte posible sin riguroso taller. Necesita el escritor de una técnica para que construir no se transforme en la simple grafía del lenguaje y se convierta en un ejercicio de placer y crecimiento espiritual.

Todos estos argumentos resultan válidos a la hora de desarrollar habilidades para la construcción de textos escritos, tarea que depende de una práctica sistemática y constante de su ejercicio.

1.2. La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos en Cuba. Su evolución

La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos está ampliamente reconocida en la literatura pedagógica especializada, por su importancia, desde hace muchos años en Cuba.

Desde la etapa colonial la enseñanza del idioma en Cuba seguía las concepciones imperantes en la educación de aquella época, en la cual predominaba un enfoque prescriptivo y normativo de la enseñanza de la escritura. Independientemente de que esta fuera la tendencia dominante deben destacarse las concepciones que expresan un pensamiento más progresista como las ideas de José de la Luz y Caballero (1800–1862) que sugiere el trabajo con el léxico más próximo al estudiante y señala la importancia de la composición como ejercicio para educar la lengua escrita. También otros maestros, herederos directos de sus enseñanzas, como José Martí, abogaban por el desarrollo de habilidades para la escritura a partir de su práctica intensiva desde la escuela; y concebían este ejercicio como el más importante de todos.

Otro estudioso, Alfredo M. Aguayo (1866–1948), escribió sobre la enseñanza de la lengua materna y le atribuyó una gran importancia a la composición: “capacitar al niño para expresar sus pensamientos por escrito, de modo que otras personas puedan entenderlo bien” (Aguayo, 1916: 297). Por su parte Carolina Poncet y de Cárdenas (1879–1969) destaca la selección de las temáticas para la redacción sobre la base de la observación y de la experiencia; además hace referencia al trabajo con el vocabulario y las nociones gramaticales vinculadas a los ejercicios de composición.

Al triunfar la Revolución, se crearon instituciones educativas y políticas importantes que sentaron las bases para la transformación gradual de la educación cubana. Se comenzó a dar gran importancia al estudio de la lengua materna y se ofrecieron orientaciones para todo el país acerca de cómo trabajarla según el grado y nivel. Luego vendría el proceso de perfeccionamiento (1975), cuando se introdujeron cambios que favorecieron el aprendizaje de la lengua como sistema y se incorporaron a los programas de Español-Literatura contenidos referidos a la comunicación y conceptos como norma, habla, signo lingüístico, entre otros. Específicamente la construcción de textos escritos recibía un tratamiento especializado en las clases de Español-Literatura, y se consideraba como resultado solo el producto final de la escritura.

Resultaron significativos los aportes de Ernesto García Alzola (1914-1996) en esta etapa. Este autor se refirió a la complejidad del acto de escribir enfatizando en la motivación como elemento esencial para el aprendizaje de la escritura, en la estructura de la composición y en el empleo de la crítica y la autocrítica, para erradicar las dificultades.

Se le proporciona una nueva orientación a los estudios de la expresión escrita, los que, a partir de ese momento, se conciben como un proceso integral, continuo y sistemático. Además, se gradúa la intensidad del desarrollo de las habilidades para la construcción textual por grados y niveles. Con la publicación de la obra *Metodología de la Enseñanza del Español*, de Angelina Roméu y otros autores (1987) se le aporta carácter sistémico a este tipo de enseñanza en relación con otras; y se crea un nuevo enfoque que profundiza en la visión desarrolladora que hasta ese momento había tenido la didáctica. Metodológicamente, esta obra dedica especial atención a los ejercicios de expresión oral previos a la construcción escrita. Insiste en su tratamiento desde todas las asignaturas, reconoce el papel de la Gramática en el desarrollo del lenguaje y la necesidad de profundizar en el contenido del tema sobre el que el estudiante va a redactar. También declara la importancia del desarrollo del vocabulario y del conocimiento de las normas para el uso correcto de la lengua. La enseñanza se orienta hacia tres dimensiones: descriptiva, prescriptiva y productiva.

Tanto esta obra como esta etapa marcaron el comienzo de los estudios sobre la lingüística del texto con una nueva perspectiva de análisis lingüístico, que se ha

denominado enfoque comunicativo y que ha propiciado el tránsito hacia una enseñanza de la lengua que persigue desarrollar la competencia comunicativa que permita al hablante saber cuándo, dónde, con quién, cómo y de qué debe hablar.

La enseñanza de la escritura con enfoque comunicativo adquiere un carácter funcional que se manifiesta en la posibilidad que tiene el estudiante de descubrir, mediante los procesos de comprensión y análisis la funcionalidad de los elementos lingüísticos en el discurso y de aplicarlos en su práctica comunicativa.

Enseñar a escribir con enfoque comunicativo significa privilegiar los procesos de comprensión y análisis de textos distintos enfatizando en el uso de la lengua y en la comunicación a través de diversos registros y tipologías textuales, para que de allí partan los ejercicios de escritura al tomar esos textos como modelos reales y llegar a transformarlos, rehacerlos, complementarlos y crear así nuevos textos.

Las investigaciones realizadas por Angelina Roméu y su equipo de trabajo han venido consolidando una concepción teórica sobre el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, A., 1992, 1996, 2007) que se fue perfeccionando en la medida en que cobraron auge las teorías discursivas (Van Dijk, 1980) que revelan las relaciones entre el discurso, la cognición y la sociedad desde una perspectiva interdisciplinaria y multidisciplinaria.

Se reconocen también los criterios aportados sobre el tema por Magalis Ruiz Iglesias (1999) y Ligia M. Sarez Garrido (2006). En nuestra provincia, resultan imprescindibles para el estudio del tema los trabajos de las profesoras Caridad Cancio, Dulce María Echemendía y Zoraida Basso (*Taller de la palabra*, 1999), en la que se hace énfasis en el texto borrador y el empleo de la computación.

Particularmente importante, por su incidencia directa en la enseñanza de la construcción textual, resultan los trabajos de Ileana Domínguez (2006), quien ha establecido un modelo para organizar y dirigir el proceso de construcción textual.

La autora de esta investigación considera que este modelo de Domínguez (2006) supera otros anteriores porque se centra en la integración de los conocimientos, las estrategias y mecanismos que intervienen en el proceso, teniendo en cuenta el contexto de uso y la cultura de los que participan. Además, se encamina a la interrelación de estos aspectos con el componente afectivo para, de esa manera, promover el desarrollo integral de los estudiantes durante el proceso de escritura,

que al ser un proceso social debe proyectarse hacia el uso contextualizado de la lengua a través de actividades que despierten interés y les permitan poner en práctica sus potencialidades.

1.3. La actividad: su concreción en la producción de textos en décimo grado

El proceso de construcción de textos escritos implica tener presente que “el proceso de enseñanza-aprendizaje funciona como un todo que integra lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo y en el que el alumno tiene un papel protagónico” (Rico, 2002:69). Además, conlleva a entender que “su propósito esencial es contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores.

En el proceso de asimilación de los conocimientos se produce la adquisición de procedimientos, de estrategias, que en su unidad conformarán las habilidades tanto específicas de las asignaturas como de tipo más general. Además, se adquieren otras habilidades que tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación de la actividad de aprendizaje (Rico, 2002:69).

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura, se inserta el proceso de la construcción de textos escritos, el cual tiene como objetivo emplear correctamente los medios lingüísticos a partir de una adecuada selección que se corresponda con la intención, la finalidad y el contexto de comunicación.

Expresa Angelina Roméu que la construcción textual es un proceso de significación a partir de los conocimientos, las habilidades y las capacidades que emplea el ser humano para comunicarse a través de discursos orales y escritos, en los que se evidencia su personalidad, sus valores y su cultura, en contextos específicos, ante un receptor determinado y teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de los discursos”. (Roméu Escobar, A., 2003). Pero es necesario entrenar al estudiante de manera sistemática y consciente en función de sus motivaciones e intereses para lograr que ese proceso sea eficaz.

Desde el inicio de la didáctica de la lengua, la construcción de textos, como uno de los componentes funcionales de la comunicación, deviene en interés primordial para

los docentes de Español–Literatura, debido a la importancia que tiene el empleo del lenguaje, en su estrecho vínculo con el pensamiento y el conocimiento.

Lo fundamental dentro de este proceso es lograr la competencia de construcción textual, conceptualizada como “un proceso autorregulado de producción de significados para la creación de discursos orales y escritos, que satisfacen necesidades e intereses individuales y sociales, se estructuran a partir de las experiencias, los conocimientos, los hábitos y las habilidades; se adecuan a contextos específicos y a receptores determinados y tienen en cuenta las variables lingüísticas y estilística de conformación de esos discursos, en los que se revelan la personalidad y la cultura del individuo” (Domínguez, I., 2006: 92)

Esta definición tiene un gran valor metodológico porque revela un grupo de elementos que el profesor debe tener en cuenta a la hora de articular el proceso de construcción de textos dentro de sus clases y definir certeramente sus objetivos.

En gran medida, la construcción de textos depende del conocimiento de los códigos, de las características de los signos y reglas que los conforman, y que permiten usarlos. Sin embargo, construir va más allá del uso correcto de las normas, pues el valor comunicativo del texto está directamente relacionado con el empleo del registro adecuado al contexto en que se origina la comunicación. Contexto que ha de considerar la interrelación de condicionantes económicas, socioculturales, psicolingüísticas y discursivas, que, junto a la cultura, determinan la competencia cognitiva y lingüística.

La concepción de la construcción textual, especialmente de textos escritos, ha evolucionado a la par de la evolución de las escuelas lingüísticas y las tendencias pedagógicas. Actualmente se considera un proceso que supone exigencias simultáneas y se han identificado subprocesos: planear, escribir y revisar. Para ello se aplican estrategias que permiten superar las restricciones mentales que ocurren al escribir.

Un aspecto que caracteriza la construcción como proceso es su relación con la comprensión y el análisis de textos, mediados todos por la lectura, concebida como guía para la interacción entre el lector, el texto y el contexto.

Al comprender un texto se descubre la funcionabilidad de las estructuras lingüísticas en relación con su significación, lo que a su vez permite que se reproduzca el

significado de lo comprendido. El conocimiento de los medios lingüísticos se adquiere interactuando con diferentes tipos de textos, y luego al emplear esos medios lingüísticos en la construcción de nuevos textos. Por tanto, la construcción es un resultado del proceso de comprensión y análisis en el que el sujeto capta el significado y su organización para valorarlo y después, reproducirlo.

El trabajo con las palabras comprende la observación de la realidad como guía para el desarrollo léxico, pues facilita el conocimiento de nuevas palabras, el trabajo con la sinonimia, la antonimia y la paronimia. Por su parte, el trabajo con el sintagma, en sus diferentes estructuras, permite denominar la realidad de forma variada y compleja. Se debe atender además a la función predicativa, la intención y finalidad del texto, así como a su secuencia lógica, los elementos de relación y los medios de cohesión. La construcción de un texto escrito, como resultado del análisis de otro, necesita previamente de una lectura comprensiva, reflexiva y analítica; solo así puede realizarse una valoración crítica del texto original para asumirlo como modelo.

De manera que, la construcción textual se logra en la medida en que se comprenda la significación del tema y se empleen correctamente los medios lingüísticos que el análisis ha ido revelando, a partir de un contexto determinado; sin dudas, en la práctica la construcción se subordina a los procesos de comprensión y análisis.

Los enfoques actuales de la enseñanza de la lengua y la literatura están dirigidos a formar comunicadores eficientes a partir del desarrollo de la comprensión, el análisis y la construcción de discursos en diferentes estilos. Por tal motivo el soporte fundamental de las clases de lengua y literatura lo constituye el texto.

Al considerar la construcción textual escrita como un proceso es importante tener en cuenta las etapas por las que transita, tanto desde el punto de vista del maestro que orienta como del alumno que lo realiza. Los estudiosos sobre el tema, de manera general, han determinado cuatro etapas para el desarrollo de este proceso y aunque las denominan indistintamente se corresponden con las siguientes: motivación, planificación, puesta en texto y control.

En esta investigación se sigue la concepción que propone Ileana Domínguez (2006), quien asume tres fases para el proceso de construcción textual: planeación, textualización y autorrevisión en las que se considera la lectura como un proceso básico. Esta autora realiza una representación holística del proceso de construcción

textual como categoría principal, en la que deja claro la importancia de la cultura como una dimensión cuyos indicadores son: saberes, normas, creencias, valores, variables lingüísticas y estilísticas, experiencias e ideologías; otra dimensión referida al contexto y una tercera que incluye al individuo, integrada por: la memoria, procesos motivacionales, estrategias cognitivas y metacognitivas y la creatividad así como las relación entre los procesos de comprensión y construcción, mediados por etapas y sus procesos.

Para precisar más los intereses de esta investigación, concentrar mejor los esfuerzos y resultados, y de acuerdo con las características de los estudiantes de la muestra y los resultados del diagnóstico realizado, solo se atendió a tres dimensiones que por su alcance bastan para modificar la problemática aludida en la Introducción de esta memoria escrita: dimensión cognitiva, dimensión reflexivo–reguladora y dimensión afectivo–motivacional. Como es lógico, en el trabajo con ellas se tuvo en cuenta todo el análisis realizado por Ileana Domínguez en su propuesta.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la construcción textual ha sido tradicionalmente difícil para alumnos y profesores. Entre los problemas que lastran su desarrollo se encuentra la carencia de conocimientos teóricos y metodológicos sobre el tema y el empleo de las diferentes tipologías textuales, las cuales el alumno debe dominar a la hora de construir, para así seleccionar el tipo de texto adecuado según sus intereses. Aquí radica entonces una parte del trabajo con la dimensión cognitiva.

Además, para desarrollar este proceso el alumno debe dominar las funciones que desempeñan los interlocutores en la situación de comunicación. Estas funciones deben ser abordadas por el profesor en la enseñanza de la construcción: la función informativa por medio de la cual se produce la transmisión de conceptos, informaciones, datos; por lo tanto, el individuo puede apropiarse de la cultura que lo antecede. Con esto se desarrolla la dimensión afectivo-motivacional, la cual implica la conjugación de la individualidad de cada cual con la necesidad de compatibilizar su papel social y personal y la crítica y la autocrítica contribuyen a ello. Por último, gracias a la dimensión reflexivo-reguladora, se establece la retroalimentación que hay en todo proceso comunicativo tanto para el emisor que puede saber el efecto de su mensaje, como para que el sujeto pueda evaluarse a sí mismo.

La reflexión acerca de la construcción escrita y cómo organizar su proceso de enseñanza-aprendizaje ha generado distintos modelos que enfatizan, ya sea en los productos terminados, o en los procesos que se desarrollan hasta elaborarlos. Algunos de esos modelos se reconocen como:

1. Modelo de etapas: se basa en las etapas del proceso. Ofrece a los profesores la posibilidad de indicar de manera ordenada y programada el proceso de construcción, concebido de manera unidireccional. La tarea del maestro consiste en instruir al alumno con técnicas adecuadas para realizar las tareas de cada etapa de la redacción. Presupone que la instrucción con esas técnicas desarrolla la habilidad para redactar.
2. Modelo de tareas: el profesor asume un papel regente. Formula los objetivos, orienta la tarea de composición, revisa la redacción, señala errores y entrega el trabajo para que el alumno conozca sus dificultades. No da la posibilidad de la revisión colectiva. Concibe y evalúa la construcción como producto.

A partir de modelos teóricos ya conocidos la doctora Ileana Domínguez (2006) concibe la creación de un texto como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores socioculturales, contextuales, individuales y cognitivos. Este modelo reproduce simplídicamente el proceso de construcción de textos escritos y revela la importancia de la cultura en este proceso. Tiene un enfoque didáctico en la medida en que se establezcan condicionantes que propugnan una perspectiva de observación e intervención del proceso enseñanza de la construcción de textos.

El modelo que propone la doctora Ileana Domínguez se considera el más apropiado, teniendo en cuenta los intereses de esta investigación, porque facilita la comprensión del proceso y de cómo instrumentarlo en la práctica pedagógica.

Cuando el profesor asigna la tarea de escribir de forma planificada debe tener en cuenta las etapas para el desarrollo y para la enseñanza de este proceso de manera tal que el alumno tenga claridad en lo que hará y cómo lo hará y además se sienta motivado.

La extensión de cada etapa varía de acuerdo con las características del grupo en general y de cada alumno en particular, pues no debe olvidarse que este es un proceso de aprendizaje individualizado. Las etapas no necesariamente coinciden con las clases, sino que cada una puede abarcar más de una clase.

Etapa de orientación: el profesor debe lograr la motivación para escribir al destacar las ventajas de la tarea y de sus posibles resultados. Debe garantizarse la orientación pragmática, semántica y sintáctica de la tarea, que se expresa en la determinación del medio de comunicación, la búsqueda y organización de la información, partiendo de una adecuada motivación que debe renovarse constantemente para que el alumno esté dispuesto a trabajar y generar ideas. Además, el maestro debe explicar claramente las técnicas de trabajo que se emplearán de forma individual y cómo formularán sus propios objetivos.

En la orientación pragmática se valora el conocimiento de entrada, se determina la situación social comunicativa, la intención y finalidad, el contexto y quiénes serán los receptores, además de incentivar la creatividad. La orientación semántica está encaminada a la búsqueda de mayor información, la elaboración de planes (macroestructura semántica), creatividad con relación a la estructura y el título. En la orientación sintáctica se abordará el conocimiento del léxico y de la estructura del texto (superestructura y macroestructura formal) y el canal empleado. Aquí se harán precisiones lingüísticas y textuales necesarias para una adecuada redacción.

Etapa de ejecución: es la más compleja. En ella el profesor guía y el alumno construye el texto de acuerdo con el plan elaborado, y teniendo en cuenta las especificidades requeridas según el tipo de texto. El profesor debe comprobar constantemente para detectar posibles errores en cuanto al ajuste al plan y a las normas de textualidad y presentación; debe brindar ayuda diferenciada, revisar los textos intermedios y propiciar actividades interesantes que estimulen el intercambio de opiniones, respetando siempre el proceso cognitivo de cada estudiante.

Etapa de control: la práctica pedagógica ha asumido múltiples variantes de esta etapa. Es un proceso de reorientación e interacción entre profesor y alumno, de ahí su carácter individualizado, aunque se emplea también la forma colectiva. Se lee para criticar y revisar el ajuste a la situación comunicativa y al plan. Se continúa el análisis para la reorganización semántica, sintáctica y textual. La aclaración de dudas, las actividades correctivas y las sugerencias para la revisión colectiva, así como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación son más eficaces que la revisión del profesor y el señalamiento de los errores, lo que no se excluye del proceso evaluativo. Esta etapa es un punto de partida para nuevas construcciones, pues es una etapa de valoración de lo realizado, en la que se

reconsideran los cambios finales y se comprueba si se cumplió la intención con creatividad, si se logró la coherencia y si la estructura es adecuada. Se comprueba, además, el grado de satisfacción con lo construido.

En la enseñanza media esta etapa resulta esencial para que el alumno desarrolle habilidades en este sentido y pueda autorregularse. El programa de la asignatura Español-Literatura ofrece una guía para la autorrevisión de textos escritos, la cual el alumno debe conocer y utilizar sistemáticamente.

De manera general, en cada una de las etapas el alumno debe realizar conscientemente acciones o procedimientos que faciliten los distintos tipos de lectura y la realización de los borradores o textos intermedios, hasta llegar al producto final. Estas estrategias exigen retroceder en el proceso si es necesario y cambiar lo escrito o planeado para solucionar problemas propios del proceso, actualizar la información y regular la conducta en cada momento.

El profesor durante el proceso de construcción textual debe activar estrategias cognitivas y metacognitivas estrechamente relacionadas con la comprensión que resultan imprescindibles para garantizar la calidad del proceso.

Al tener en cuenta que en la concepción didáctica de las clases de construcción de textos la cultura adquiere una importancia crucial para el desarrollo de esta competencia es importante abordar dentro de este proceso la lectura para saber, para escribir y para revisar lo escrito; la lectura analítica, la consulta de documentos o la observación de materiales relacionados con el tema. Además, el tratamiento de las tipologías textuales, el vocabulario, incluso la ortografía, sin olvidar la autorregulación que debe estar presente en todo momento.

El diseño de este tipo de clases debe tener en cuenta los principios de relación pensamiento-lenguaje, la adecuación a la situación comunicativa, la orientación hacia el objetivo y el principio de la selectividad de los textos. Por otro lado, la atención a los subprocesos del proceso de construcción, así como a sus etapas, fases, aspectos e interrogantes. Las acciones se desarrollarán en la clase o como tarea, de forma independiente o en pequeños grupos.

El objetivo fundamental de la asignatura Español-Literatura en el nivel medio superior es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, partiendo de propiciar

su conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal y el desarrollo de su competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural.

El programa de Español-Literatura para este nivel responde a los actuales enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura, los cuales conceden especial importancia al lenguaje como macroeje transversal del currículo que favorece la interrelación con otras asignaturas y contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas que permiten a los estudiantes alcanzar una formación integral y posibilitan su desarrollo cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo, como componente de una cultura general integral.

El propósito central de la asignatura es el estudio de la literatura, pero también se orienta el desarrollo de la comprensión y la construcción de textos y al perfeccionamiento de las cuatro macrohabilidades lingüísticas (audición, habla, lectura y escritura); para ello se entrena a los estudiantes en el uso de la lengua en diferentes contextos comunicativos. Esto le permitirá descubrir las características estilístico-funcionales de los textos y sus relaciones intertextuales, con énfasis en su uso creativo a partir de las diversas manifestaciones de la literatura oral y escrita, lo que favorece la formación de conceptos referidos a las estructuras de la lengua y su funcionamiento en el discurso.

Además, en la asignatura se aborda la enseñanza normativa a partir de una concepción plural de las normas y su uso en diferentes textos y contextos, en función de la comprensión y construcción de significados, haciendo énfasis en la enseñanza-aprendizaje de las normas ortográficas.

Se profundiza en el estudio de la lengua como medio de adquisición y transmisión de conocimiento y vehículo de expresión de sentimientos y valores. Para lograrlo, se aborda la caracterización del texto como unidad básica de la comunicación y de los diferentes tipos de texto; lo que favorece el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias.

Resulta evidente que uno de los objetivos más importantes en este nivel es desarrollar las habilidades que permitan el dominio de los distintos aspectos del idioma. Especialmente el trabajo encaminado a la construcción de textos se torna imprescindible para el desarrollo de habilidades y la aplicación eficaz de los conocimientos teóricos de la lengua. Sin embargo, al estudiante, le resulta mucho

más fácil hablar que escribir. Resulta urgente desarrollar las habilidades que le permitan escoger los medios lingüísticos, según el contexto social y la intención comunicativa.

Las habilidades se forman con la sistematización de las acciones subordinadas a un fin consciente y se desarrollan sobre la base de la experiencia del sujeto, de sus conocimientos y de los hábitos que posee; pero los conocimientos se manifiestan o expresan concretamente en las habilidades, en la posibilidad de operar con ellos, de ahí que se les denomine como instrumentación consciente en la manifestación ejecutora de la actuación de la persona en un contexto dado.

En general, muchos de los autores citados asumen que la habilidad es resultado de la asimilación de conocimientos y hábitos por lo que prestan la mayor atención a su estructura funcional y se ocupan menos de cómo actúa el sujeto con esos conocimientos y hábitos en los diferentes niveles de sistematicidad del contenido. Especialmente importante es el hecho de que la actuación del sujeto se motiva por un fin consciente que se considera ha de estar relacionado con el contexto que brinda la tarea que se propone resolver.

Como metodología de la enseñanza, se asume que la habilidad es el dominio de un sistema complejo de actividades psíquicas y prácticas necesarias para la regulación conveniente de la actividad, de los conocimientos y hábitos que posee el estudiante. Ejemplo: la habilidad de redactar un párrafo sobre una idea central. Son tan importantes porque ellas determinan si se tiene realmente dominio del conocimiento. Por lo que garantizar el dominio de una habilidad implica enseñar correctamente el concepto: la falta de solidez de los conocimientos impide el desarrollo de las habilidades.

Depende de las habilidades en la construcción de textos el conocimiento que se tenga del concepto texto (que el estudiante logre lo textual, lo pragmático, lo lingüístico y lo formal y externo en sus escritos); y, en segundo lugar, de la ejercitación sistemática a través de actividades cada vez más complejas.

Por tanto, en las habilidades que debe desarrollar el profesor de esta asignatura en su trabajo directo con los estudiantes durante la redacción de textos, se tendrá en consideración también, el papel de las capacidades (particularidades) psicológicas de la personalidad en el dominio de estos elementos. Para cumplir con lo anterior,

se debe presentar una constante atención a las diferencias individuales de los estudiantes.

Los controles sistemáticos y parciales permiten determinar en qué medida el estudiante ha desarrollado sus habilidades. Resulta indispensable detenerse en algunas consideraciones sobre los niveles de asimilación por considerarse fundamentales, en este sentido. La adquisición de habilidades al nivel de reproducción se corresponde con la primera etapa durante la cual el estudiante asimila un volumen grande de información y va adquiriendo métodos de actuación.

Actividades propias de este nivel son:

- construcción de oraciones, párrafos;
- reproducción escrita de textos de diferente tipología estudiados en clases;
- reproducción de conceptos estudiados en clases y otros.

La adquisición de habilidades al nivel de aplicación se va introduciendo en forma progresiva, en la misma medida en que el estudiante asimila los conocimientos y está en condiciones de enfrentar nuevas situaciones. Se le exige al educando la realización de actividades más complejas, que van de lo abstracto a lo concreto, identificando y clasificando, además de estar en condiciones de hallar la relación causa-efecto. Actividades propias de este nivel de asimilación son:

- utilizar estructuras gramaticales estudiadas en la construcción de oraciones, párrafos, así como en el uso del lenguaje en general;
- comparar y señalar analogías y diferencias en el lenguaje empleado en distintos textos;
- redactar textos de diferente tipología con aplicación de elementos y normas estructurales estudiadas.

El nivel de creación abarca además de las exigencias de los dos niveles anteriores, el desarrollo de la imaginación creadora y la capacidad de investigar. Para lograr que se alcance este nivel de asimilación es indispensable enfrentarse a diario a nuevas situaciones de aprendizaje, que estimulen el interés cognoscitivo y la actividad creadora. Actividades propias de este nivel son:

- redactar textos de diferente tipología en forma independiente y creadora;
- analizar un texto en forma independiente para llegar a conclusiones propias acerca de su estructura morfosintáctica o estilística;

- redactar artículos, informes, ponencias, en los que se generalizan los conceptos más importantes estudiados en una unidad.

El desarrollo del interés cognoscitivo de los estudiantes hacia el estudio de la redacción está muy relacionado con la solución de dichas tareas, las cuales exigen de él el dominio de los conocimientos, de las vías y métodos para llevarlas a cabo en forma independiente. Quiere esto decir que las habilidades de trabajo que se desarrollan en el estudio de este componente están indisolublemente vinculadas a la posibilidad de efectuar el acto de escribir y se adquieren a través de dicho estudio.

Para desarrollar estas habilidades se requiere estar estrechamente relacionado con la asimilación, por parte del estudiante, de los métodos del proceso de construcción y este desarrollo se alcanza sobre la base de la aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos. Existe igualmente un alto nivel de interrelación entre las diferentes habilidades para redactar un texto; el estudiante debe ser capaz de hacer observaciones, análisis, comparaciones, y arribar con la ayuda del maestro o sin ella a su elaboración, con sus palabras.

En el desarrollo de habilidades para la construcción de textos constituye un aspecto fundamental la dirección cuidadosa, continua y sistemática, pues es un proceso que no se logra espontáneamente debido a su complejidad, por lo que requiere de la máxima atención de los profesores que, a su vez, deberán prepararse cada día mejor para enfrentar esta tarea.

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, etapas muy complejas de la vida, que requieren de una atención especial por parte de la familia, la escuela y la sociedad.

Se sabe que los límites entre los períodos evolutivos no son absolutos y están sujetos a variaciones de carácter individual, de manera que el profesor pueda encontrar en un mismo grupo escolar, estudiantes que ya manifiestan rasgos propios de la juventud mientras que otros mantienen todavía un comportamiento típico de la adolescencia.

Esta diversidad de rasgos se observa con menos frecuencia en los grupos de décimo grado de la Enseñanza Media Superior, pues en estos estudiantes

comienzan a revelarse las características de la edad juvenil. Muchos consideran el inicio de la juventud como el segundo nacimiento; entre otras cosas, porque en esta época se alcanza la madurez relativa de ciertas formaciones y algunas características psicológicas de la personalidad.

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 posibilidades se manifiestan tanto respecto de la actividad de aprendizaje en el aula, como en las diversas situaciones que surgen en la vida cotidiana del joven.

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

En el desempeño del aprendizaje, generalmente, los estudiantes del nivel medio superior deben alcanzar índices superiores a los del estudiantado de niveles anteriores, lo que no significa, desde luego, que no puedan presentar dificultades ante tareas de carácter intelectual, ante la resolución de problemas lógicos, o ante situaciones que exigen la aplicación de procedimientos racionales y el control consciente de su actividad. No obstante, cuando la enseñanza se organiza de forma correcta, pueden superar muy rápido sus deficiencias, gracias a las reservas intelectuales que han desarrollado.

Debe tenerse presente que, por su grado de desarrollo, los estudiantes de la Enseñanza Media Superior pueden participar de forma mucho más activa y consciente en este proceso, lo que incluye la realización más cabal de las funciones de autoaprendizaje y autoeducación. Cuando no se toma en consideración, para dirigir el proceso de enseñanza, el papel activo del estudiante, el estudio pierde todo interés para el joven y se convierte en una tarea no grata para él.

En esta etapa, gozan de particular respeto aquellas materias en que los profesores demandan esfuerzos mentales, imaginación, inventiva y crean condiciones para que el estudiante participe de modo activo. El estudio solo se convierte en una necesidad vital, y al mismo tiempo en un placer, cuando el joven desarrolla, en el

proceso de obtención del conocimiento, la iniciativa y la actividad cognoscitiva independiente.

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

En la etapa juvenil se alcanza una mayor estabilidad de los motivos, intereses, puntos de vista propios, de manera que los alumnos se van haciendo más conscientes de su propia experiencia y de quienes lo rodean. Tiene lugar así la formación de convicciones morales que el joven experimenta como algo personal y que entran a formar parte de su concepción moral del mundo. Las convicciones y los puntos de vista comienzan a determinar su conducta; lo cual le permite ser más independiente y capaz de enjuiciar críticamente las condiciones de vida que influyen sobre él, así como participar en la transformación activa de la sociedad en que vive.

En tal sentido, es necesario que el trabajo del profesor esté encaminado no solo a lograr un desarrollo cognoscitivo, sino también a propiciar vivencias que los jóvenes puedan sentir. El papel de los educadores como orientadores, tanto a través de su propia conducta como en la dirección del proceso es una de las cuestiones que se deben tener en consideración. De gran importancia es el hecho de que se mantenga 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.

De gran importancia para los profesores es desarrollar su creatividad y preparación en el desempeño de la didáctica del proceso de enseñanza. A fin de que puedan ejercer una influencia positiva sobre el aprendizaje de los estudiantes. Por lo cual, resulta importante que el profesor tenga una representación más objetiva de cómo son sus estudiantes. Eleve el nivel de interacción con ellos, al mismo tiempo que ejerza la mejor influencia formadora en las diferentes vertientes que se requieran, y que siempre esté consciente del contexto histórico en el que se desarrollan sus estudiantes.

Particularmente en cuanto a la comunicación óptima con los estudiantes, es fundamental el conocimiento acerca de sus preferencias comunicativas, de los

temas que ocupan el centro de sus intereses y constituyen el objeto de las relaciones entre ellos y con otras personas. La función de los profesores es exitosa cuando poseen un profundo conocimiento de sus estudiantes. En estudios realizados se han identificado que entre esos temas están los relacionados con el amor, el sexo, el tiempo libre y la recreación, la continuidad de estudios y su proyección futura.

La juventud siente una fuerte necesidad de encontrar su lugar en la vida, con lo cual se incrementa su participación en la actividad socialmente útil, en la que tiene gran valor, la comunicación con su grupo de coetáneos, las relaciones con sus compañeros, la aceptación y el bienestar que logre obtener.

No obstante, la importancia de la opinión del grupo, el joven busca fundamentalmente, en la comunicación con sus iguales, la relación personal, íntima, de amistad con sus compañeros hacia los que siente confianza y a los que le unen afinidad de intereses y criterios sobre diferentes aspectos. Por esto surgen subgrupos, parejas de amigos y relaciones amorosas con un carácter más estable que las surgidas en la adolescencia.

Todo esto exige del profesor plena conciencia de su labor orientadora y la necesidad de lograr buenas relaciones con el joven, basadas en el respeto mutuo, teniendo en cuenta que este es ya un individuo cercano al adulto con criterios relativamente definidos. En este proceso el adolescente y el joven necesitan una adecuada dirección. Corresponde a los claustros ofrecer todo lo que esté a su alcance en forma conveniente, para que redunde en beneficio de su personalidad en formación.

Específicamente en el tema que nos ocupa, es decir, el desarrollo de habilidades para la construcción de textos, resulta imprescindible que el profesor tome en cuenta todas estas características del estudiante de este nivel. A la hora de planificar, organizar y desarrollar actividades encaminadas a este fin, pondrá especial cuidado en la selección de los textos, que deberán tratar temáticas interesantes y afines a las peculiaridades del grupo.

Al diseñar las acciones, para que puedan resultar motivadoras y con un alto grado de exigencia, el profesor buscará alternativas en cuanto al rigor y variedad de las

tareas. De esa manera el estudiante pondrá en práctica todas sus capacidades y podrá satisfacer sus necesidades de aprendizaje y comunicación.

CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO, PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO

Este capítulo se ha destinado a la descripción del estudio diagnóstico, de las actividades de aprendizaje y a la evaluación de la propuesta.

2.1 Estudio diagnóstico del estado actual de la construcción de textos escritos en estudiantes de décimo grado

El estudio se llevó a cabo en el IPVCE” Eusebio Olivera Rodríguez”, en décimo grado, con una matrícula general de noventa estudiantes con los cuales labora la autora. Se seleccionaron de manera intencional treinta estudiantes del grupo 10.2, atendiendo a los resultados del aprendizaje y a la disposición de colaborar con la investigación.

La metodología seguida permitió operar con los métodos empíricos que permitieron descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa el desarrollo de la construcción de textos escritos con enfoque creativo como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al estudio diagnóstico, así como la determinación de las potencialidades transformadoras de las actividades propuestas.

La entrevista a los profesores se aplicó con el propósito de constatar el estado actual del desarrollo de la construcción textual escrita. Los productos de la actividad y como técnica la prueba pedagógica fueron utilizados en diferentes etapas de la investigación para constatar el nivel alcanzado por los estudiantes.

El análisis documental permitió la consulta a los documentos normativos del trabajo metodológico en la escuela preuniversitaria y el desarrollo de la construcción de textos escritos. Se analizaron también los que constituyen evidencias de este proceso en la enseñanza preuniversitaria.

La entrevista a los profesores (Anexo 1) se aplicó a 8 profesores que imparten la asignatura en la institución IPVCE “Eusebio Olivera Rodríguez”; el 75% de ellos coinciden en expresar que las mayores limitaciones en la construcción de textos escritos, en lo particular en décimo grado, están dadas por: identificar el tipo de texto que debe producir, así como determinar las ideas fundamentales para lograr la construcción.

Los productos de la actividad y como técnica la prueba pedagógica (Anexo 2), se hicieron para constatar el nivel alcanzado por los estudiantes mediante la propuesta. De los 30 estudiantes presentados al ejercicio, el 43,33% presentó insuficiencias con identificar el tipo de texto que debe producir; el 46,67%, a la hora de determinar las ideas fundamentales para lograr la construcción textual; el 43,33% mostró limitaciones para establecer inferencias y relaciones; y también el 43,33% tuvo problemas en el momento de aplicar a nuevas situaciones lo leído.

A través del análisis documental (Anexo 3), se consultaron los documentos que norman el trabajo metodológico: RM: 200 del 2014, lo que afecta el nivel preuniversitario y específicamente, el desarrollo de la construcción de textos escritos; así como la Carta Circular que establece los indicadores de una buena clase y el material en soporte digital del MINED, específicamente en lo referido a la estructura didáctica de la clase de Español-Literatura; y lo concerniente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos desde las diferentes áreas curriculares a partir desde una perspectiva integradora

Se aprecia en los documentos la información para la enseñanza aprendizaje de la construcción de textos escritos de manera muy general; las ejemplificaciones a veces no resultan todo lo descriptivas que necesita un profesor de décimo grado. No obstante, las mayores cuestiones radican en que los profesores y estudiantes descuidan las diferentes etapas por las que transita la construcción del texto.

El estudio diagnóstico realizado a la población reveló:

Fortalezas

Los estudiantes generalmente asumen una actitud crítica y valorativa frente a la actividad de redactar textos. Asimismo, emiten juicios personales de valor y los argumentan creativamente en la construcción textual; establecen inferencias y relaciones intertextuales.

Es buena y casi siempre correcta la preparación del profesor de décimo grado y la preparación de la asignatura y la metodológica.

Debilidades

Tras el estudio diagnóstico realizado, se observaron las siguientes debilidades:

- ✚ En ocasiones el control se dirige exclusivamente a la solución y no a las acciones realizadas por el estudiante.
- ✚ No siempre se utilizan tareas abiertas que le den al estudiante la posibilidad de interpretarlas y solucionarlas como él considere.
- ✚ En ocasiones el control se dirige exclusivamente a la solución y no a las acciones que realiza el estudiante.
- ✚ En ocasiones no se alcanza un adecuado equilibrio entre el trabajo grupal y el individual.
- ✚ Las actividades no siempre son variadas ni en los métodos, ni en los procedimientos que necesitan para su realización.
- ✚ En algunas ocasiones no se concibe el estudio independiente en forma de sistema.
- ✚ En la mayoría de las actividades se le presta toda la atención a la etapa de control y se olvidan las demás.
- ✚ No siempre se realizan actividades de carácter formal, poco desarrolladoras y motivadoras.
- ✚ Se hace más énfasis en la memorización y la repetición mecánica de los conocimientos que en el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y crítico.

Tras la aplicación de entrevistas a los docentes e indagaciones en los estudiantes, se pudo comprobar que existen errores en la dirección pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción, al ofrecerse diferentes tipos de ayuda:

1. Sustitución del error en la respuesta de un estudiante
2. Ofrecer por parte del profesor el razonamiento o la respuesta de un problema o tarea, con lo cual le queda al estudiante solo la acción de ejecutar.
3. Estimular con llamadas de rápido las acciones del estudiante, con lo cual se evita que estos realicen el análisis requerido.

2.2 Fundamentación y presentación de las actividades para el desarrollo de la construcción de textos escritos en estudiantes de la muestra seleccionada

Al realizar un estudio de los fundamentos que respaldan a la actividad desde su

concepción filosófica, psicológica y pedagógica se consultan varios autores que abordan esta temática.

La actividad desde el punto de vista filosófico puede considerarse como la: “[...] forma específica humana de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo.

La actividad del hombre presupone determinadas contraposiciones del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre posee al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad”. (Diccionario Enciclopédico Filosófico, 1983: 151).

En la psicología un problema metodológico importante es la estructura general de la actividad, sobre este particular es importante tener en cuenta que la actividad está formada por acciones y operaciones para el logro de los objetivos trazados, al respecto se asumen los puntos de vista de diferentes autores los cuales plantean algunas consideraciones al respecto: Leontiev (1981) define la actividad: “... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.”(Leontiev, A. N., 1981: 223).

En este elemento la autora concuerda con lo expresado por Leontiev, ya que cada actividad está determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que den, será el tipo de acciones a desempeñar para su cumplimiento, no dejando de verse la estrecha relación sujeto y objeto para la materialización de ésta, denotando que en el desarrollo del individuo en la sociedad, siempre va a estar en presencia de actividades específicas.

Es válido señalar que una acción puede producirse a través de operaciones y una misma operación puede pasar a ser parte de distintas acciones, por lo tanto las acciones y operaciones de una actividad no son elementos rígidos, pueden cambiar.

“... Las relaciones entre acciones y operaciones no expresan pertenencia entre ellas, es decir, las acciones no están constituidas por operaciones, sino que se asocian a algunas de ellas” (Blanco M. A. 2004)

Para concebir la estructura de la actividad pedagógica hay que tener en cuenta al sujeto de esta actividad, las condiciones en que se realiza, los objetivos que cumplen y las acciones y operaciones que en esencia tienen lugar. Al diseñar las actividades la autora de esta tesis considera que estas cumplieran con las siguientes características:

Carácter objetivo e integrador: Está dado porque parte del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes, la necesidad de la transformación en el modo de actuación y se sustenta en las características psicopedagógicas de los mismos. Se conciben desde una perspectiva que integran los diferentes contenidos y programas relacionados con este tipo de estudiante.

Carácter flexible y desarrollador: Las actividades permiten cambios según se van desarrollando, en dependencia del contexto y del nivel de motivación conocimiento alcanzado por los estudiantes, el desarrollo de los conocimientos habilidades, así como modos de actuación mediante la interacción y colaboración con el colectivo.

Carácter contextualizado y vivencial: Su diseño tiene la posibilidad de adecuarse a las características de los estudiantes, y de interactuar tanto en el contexto de la escuela como en la comunidad, basándose en las vivencias de los integrantes del colectivo estudiantil, es elemento importante y permanente del contenido de las actividades, las que permiten que el estudiante se conozca a sí mismo, a sus posibilidades y sus aptitudes.

Además de las referidas características: las actividades materializan las actuales concepciones pedagógicas sobre este tipo de resultado científico, así como los contenidos e indicaciones recogidos en los documentos normativos del MINED vigentes y es posible aplicarlas en otro grupo de estudiantes que presenten la misma situación y requiere de muy pocos recursos para su aplicación.

Entendida como una interacción del humano el mundo, como la forma de existencia social, la actividad le permite al sujeto modificar el objeto de acuerdo con los objetivos planteados ya que se unen fines, aspiraciones, conocimientos. Se desarrolla el pensamiento del hombre y este se realiza plenamente. El objeto se subjetiviza y se transforma de acuerdo con los fines trazados y los conocimientos se objetivizan materializándose en la actividad y en sus resultados.

En el proceso docente, el desarrollo del pensamiento del estudiante se debe dar mediante la apropiación por él, de las regularidades de la realidad y su proyección hacia formas superiores de trabajo a la luz del vínculo de la teoría y la práctica.

Esto se debe a que en la actividad se revelan y objetivizan las fuerzas esenciales humanas y se revela su papel creador. La actividad pedagógica, por eso, es creadora por esencia, porque encierra, a través de sus componentes, cómo en el proceso docente educativo es posible formar la personalidad del estudiante de acuerdo con los objetivos sociales.

Cada momento del proceso es un acto de creación de mayor o menor nivel, porque las condiciones son diferentes en cuanto a alumnos, lugar, momento y otros factores que inciden en el trabajo docente.

¿Cómo lograr que la actividad de aprendizaje creadora? Desde el punto de vista epistemológico se produce una contradicción entre el carácter reflejo de conocimiento y la producción de lo nuevo. Para entenderlo, hay que detenerse en los dos momentos de la contradicción: la relación refleja en el conocimiento que determina el momento de acción del mundo en el hombre, (que se expresa en su condicionalidad como una regularidad objetiva) y la relación creadora, como momento de acción humana en el mundo (que se traduce en cambios de la realidad en correspondencia con las necesidades del desarrollo social).

Vista la relación refleja en primer plano, hay que analizar el momento de dependencia real del hombre con respecto a la realidad, a sus leyes, que refleja en su actividad material y espiritual. Vista la relación creadora en primer plano, hay que examinar la actividad humana con respecto al mundo, lo nuevo que le introduce, imprimiendo sus necesidades, intereses; se ve al mundo transformado por el hombre.

Además, es preciso hacer otra reflexión: el reflejo y la creación pueden verse como momentos, aspectos de la actividad humana. Entonces, se puede aseverar que, por su naturaleza, el reflejo humano es siempre activo y creador, puesto que el proceso del conocimiento está vinculado a un fin previsto que es, a su vez, una forma de actividad del hombre.

Para poder entender por qué la actividad pedagógica necesariamente es creadora hay que profundizar, si se quiere proseguir concienzudamente este análisis, en la estructura de la actividad.

La actividad consta de tres partes fundamentales que son: la orientación, la ejecución y el control. El valor fundamental de la etapa de orientación reside en que garantiza la comprensión de lo que se va a hacer. A medida que el estudiante sabe, no solamente lo que va a hacer, el producto que va a obtener, sino también cómo ha de proceder y el orden de su ejecución, mayor será después la calidad de dicha ejecución y del producto que se obtenga. Además de garantizar la comprensión, la orientación, si responde a los requisitos y exigencias necesarias, permite que el estudiante se forme procedimientos generalizados para la realización de tareas similares e incluso de otros tipos de tareas.

En la etapa de ejecución el estudiante desarrolla todas sus potencialidades y su creatividad; el profesor debe continuar orientando y controlando eficazmente de manera diferenciada. En la etapa final deberá garantizarse que el alumno desarrolle habilidades para la autoevaluación, lo que le permitirá su crecimiento cognoscitivo al ser capaz de autocontrolar su actuación y apropiarse de mecanismos para desarrollar nuevas actividades de manera independiente.

Uno de los principios más importantes a tener en cuenta en la dirección del proceso pedagógico para educar la personalidad, es el principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. Este significa que la personalidad se forma y desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación. Desde que nace, y a lo largo de toda su vida, el hombre realiza un sinnúmero de actividades y se comunica constantemente en ellas, de manera que estos dos elementos resultan esenciales en el proceso de la educación de la personalidad.

Toda actividad, siempre que tenga en cuenta los intereses y características del estudiante, será atrayente e interesante para facilitar una mejor comunicación donde, entre otras cuestiones, se aprenda a decir, a escuchar, a ser directo, a respetarse a sí mismo y a los demás y a tener en cuenta no solo el lenguaje verbal, sino también el extraverbal. Las posibilidades educativas de la actividad y la comunicación son muchas, a través de ellas se transmite la herencia cultural de generaciones anteriores, se produce el vínculo con la vida, con el trabajo, se forman las distintas concepciones del mundo en cada uno de los estudiantes, a través de los juicios, puntos de vista y convicciones que elaboran.

Es decir, se desarrollan las capacidades del hombre, su iniciativa, su individualidad, pensamiento grupal, etcétera.

Cada día que pasa nuestra escuela requiere mejores actividades y mejores tipos de relaciones durante el proceso comunicativo, como única vía para alcanzar el desarrollo integral de ese futuro hombre, encargado de construir una mejor sociedad, que corrobore que a pesar de las dificultades que enfrentamos, estamos en condiciones de luchar por el modelo de sociedad que a nuestro juicio sea el mejor.

De forma general se puede hablar de la actividad práctico material y de la espiritual. También se puede decir que en todo momento se manifiesta con determinadas funciones en adecuación a fines y de acuerdo con necesidades e intereses.

La primera es determinante con respecto a la segunda, pues provoca transformaciones en la actitud del individuo, en su mundo espiritual en general. Para ello, en la actividad práctico material, el individuo convierte en objeto la realidad que estudia de acuerdo con sus intereses y en el caso de la actividad espiritual se revela el momento cognoscitivo y axiológico del hombre en su relación con la realidad. Como relación sujeto-objeto la actividad puede ser práctica, cognoscitiva y valorativa.

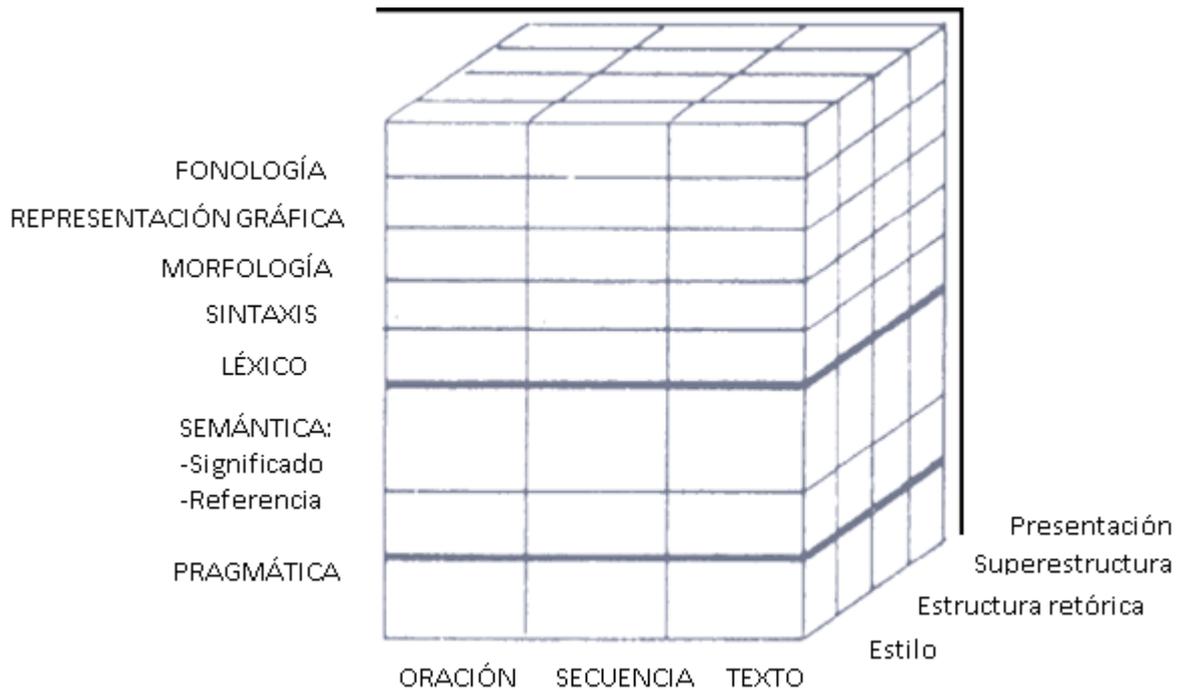
La práctica es determinante para el proceso creador pues su forma más concreta socialmente hablando: el trabajo, conduce, de una forma u otra, a la creación de nuevos objetos de acuerdo con las necesidades, los intereses, los fines, los medios y condiciones que constituyen su punto de partida. En este caso se vuelve tarea de primer orden considerar la práctica pedagógica.

El estudiante, por esta vía, realiza, regula y controla mediante su propia acción, su propio aprendizaje. Aprende a conocer y a transformar lo que le rodea y a transformarse a sí mismo. Asimila las regularidades de la realidad y las convierte en reglas de conducta mediadas por el conocimiento. De esa forma, se convierte en productor de textos.

Uno de los lingüistas del texto más notables, el teórico holandés Teun Van Dijk (1977, 1980) utiliza el término texto para referirse al constructo teórico y abstracto que se realiza en el discurso. Según Van Dijk, un texto es una estructura superior a la simple secuencia de oraciones que satisfacen las condiciones de conexión y coherencia. Este autor establece una diferencia entre macroestructuras, microestructuras y superestructuras. Las macroestructuras son estructuras textuales globales de naturaleza semántica. La macroestructura de un texto es una representación abstracta de la estructura global de su significado. Mientras que la secuencia de oraciones debe cumplir la condición de coherencia lineal, el texto debe también cumplir la condición de coherencia global. Cada macroestructura debe cumplir las condiciones de conexión y coherencia semánticas en los niveles microestructurales para que un macronivel pueda ser, a su vez, micronivel en otro texto. Las macroestructuras tienen un decisivo papel cognitivo en la elaboración y en la comprensión del texto. Sin macroestructura, al oír una serie de enunciados, nos sería imposible comprenderlos. La existencia de las macroestructuras es lo que nos permite resumir el contenido de un texto: producir otro que guarde relaciones macroestructurales con el original.

Estos conceptos son los asumidos por la investigadora a la hora de diseñar la propuesta de actividades para fortalecer el desarrollo de la construcción textual en estudiantes de décimo grado.

Según Teun Van Dijk todas las estructuras textuales se integran y relacionan tal como aparecen representadas *grosso modo* en el cubo de la estructura textual que se presenta en la página siguiente



Si siguiendo el diseño de este esquema, se pudieron elaborar las actividades en pos del desarrollo de la construcción textual.

Sin renunciar a la documentación que rige las políticas y conceptos generales para el trabajo y el desarrollo de las ciencias de la educación y pedagógicas, se incluyen en la investigación las precisiones e indicaciones ofrecidas en el material en soporte digital del (MINED, 2015) "Cómo desarrollar habilidades para la producción de textos", sobre todo las que, tomando como puntos de partida los aportes de los clásicos de la Lingüística Textual, esto es, E. Coseriu (1969), Wolfgang U. Dressler (1972), T. A. Van Dijk (1977), M. A. K. Halliday (1982), entre otros, consideran que todo texto:

- Tiene carácter comunicativo, es decir, posee la intención o finalidad de comunicar algo.
- Se produce en una situación determinada en un contexto específico en relación con la interacción de sujetos. Fuera del contexto carece de sentido. A ello se le denomina carácter pragmático.
- Posee conectores espaciales y temporales, de orden o secuencia, de consecuencia, adición, ejemplificación, de contraste, evidencia, equivalencia, causalidad, según su naturaleza carácter, esto es, si son descriptivos,

argumentativos, expositivos, instructivos. Aunque debe tenerse en cuenta que un mismo texto puede incluir dos tipos distintos; por ejemplo, un cuento contiene descripción y narración, o una argumentación puede ser a la vez una narración testimonial de hechos.

- Debe mostrar una correcta coherencia, cohesión, adecuación y corrección ortográfica.

Se asumieron del mismo material los siguientes conceptos:

COHERENCIA

Las ideas que han sido seleccionadas y jerarquizadas para la redacción deben guardar relación con el tema o asunto al cual se va referir el texto. De lo contrario el contenido sería incoherente.

COHESIÓN

Las ideas de un texto deben estar unidas adecuadamente. Una idea se une a otra mediante los signos de puntuación, los conectores lógicos, la concordancia entre sujeto y predicado, etc.

ADECUACIÓN

Es el uso adecuado de la lengua según la intención y el tipo de receptor al que se quiera dirigir el mensaje. No es lo mismo informar sobre un hecho científico que narrar una anécdota. El emisor debe ser capaz de elegir el nivel de lengua a utilizar.

CORRECCIÓN ORTOGRÁFICA

Es importante que el texto se ciña a la normativa de la lengua. Se deben conocer las reglas ortográficas de tal modo que el texto sea impecable y claro.

Es importante destacar que todas estas características y estructuras textuales se tuvieron en cuentas para el diseño de las actividades y para evaluar los textos construidos por los estudiantes durante la aplicación de la propuesta.

A continuación se presentan las actividades diseñadas para el desarrollo de la construcción de textos con enfoque creativo en estudiantes de décimo grado.

Actividad: 1

Título: "La sabiduría popular desde los comienzos del hombre"

Objetivo: Interpretar los proverbios. Sus principales parientes: el refrán y el aforismo como una forma de la literatura primitiva a partir del estudio de sus rasgos comunes, de manera que reconozcan en ellos el resultado de la sabiduría popular.

Desarrollo.

Con frecuencia has oído o repetido pensamientos de José Martí, refranes populares, proverbios y aforismos. Por ejemplo:

- ❖ "Un pueblo instruido será siempre fuerte y libre". (Pensamiento martiano)
- ❖ "Al buen entendedor pocas palabras bastan". (Refrán o proverbio)
- ❖ "La educación comienza en la cuna y termina en la tumba". (Aforismo de José de la Luz y Caballero).

Orientar la realización del siguiente ejercicio después de consultar el material que se te entregó con los conceptos de los vocablos: refrán, proverbio y aforismo (Anexo 8).

1- Se entregarán los textos divididos en dos partes para que formen la frase completa, de esta forma se reunirán en equipos, un estudiante dirá la primera parte y otro debe contestar con la segunda.

"Los sueños son los que te hacen empezar----- la disciplina es lo que te mantiene".

"Al pobre le prestan dineros, _____".

"Ir uno mismo vale más que _____".

"Habla cuando tus palabras _____".

"La mentira puede correr un año, _____".

"Hay un solo niño bello en el mundo y _____".

1.1 Construye nuevos refranes a partir de la misma idea con juegos de palabras y de sonidos. Si es posible cambia estructuras sintácticas. (PRAXIS FONOLÓGICA Y MORFOSINTÁCTICA SEGÚN ESQUEMA DE ESTRUCTURAS TEXTUALES DE VAN DIJK) Orientación metodológica: la profesora puede poner como ejemplos las frases palíndromas, ej. Dábale arroz a la zorra el abad y explicar cómo las frases palíndromas, fruto de la ingeniosidad popular, son parientes cercanas de los refranes, aforismos y proverbios.

- 1.2 Sustituye sustantivos y formas verbales que aparecen en estos refranes por sinónimos. Observa sus significados. ¿Se mantienen los mismos significados? Si la respuesta es negativa, construye nuevos enunciados con los sinónimos y refiere qué lectura nos dejan para la vida. (PRAXIS LEXICOLÓGICA Y SEMÁNTICA).
- 1.3 Elige compañeros de aula para construir nuevos refranes a partir de estos. Selecciona uno que pueda resultar humorístico y crea una situación cómica que les haga dramatizar un skitch delante de todos. (PRAXIS PRAGMÁTICA).
Orientación metodológica: se trata con esta actividad de implicar el sentido de la frase con los contextos personales y colectivos, además de producir interés entre los estudiantes para así modificar comportamientos y educar en valores. También se pudieran buscar imágenes o frases en internet que puedan tener igual significado que el refrán escogido.
- 1.4 Trabajo independiente: busca en la biblioteca o en tu casa un libro que aborde la temática o significado del refrán que seleccionaste. Preséntalo en el aula y habla de su diseño, título, presentación, estructura, personajes, tema, argumento e importancia. Selecciona un pasaje del libro y cámbiale su estilo; luego elabora un refrán que tenga que ver con el significado global o macrosignificado de ese pasaje del libro.
2. Los refranes son fraseologismos llegados a nosotros, desde tiempos remotos, sobre todo desde España, con sabiduría popular. Analiza los mensajes de todos y determina qué tienen en común. Escríbelo en tu libreta en un párrafo.
3. Cambia las situaciones comunicativas en las que puedes usarlos, y dramatiza en el aula la enunciación de esos refranes según las peculiaridades de cada situación.
4. Selecciona una de las frases anteriores, entrégala en una postal a un amigo o pareja al que desees dar un consejo utilizando la sabiduría popular. Construye un refrán o frase de tu inspiración. Para ello, selecciona las cualidades de su personalidad que admiras. Recuerda que las palabras después de escritas no pueden ser borradas, por lo que debes ser muy cuidadoso en lo que dices y cómo lo dices.

5. Elige una palabra de estos refranes al azar. Sitúala en Google y busca imágenes. Construye un nuevo refrán y monta una presentación electrónica con tales imágenes y el refrán o frase que ellas te inspiraron.

Actividad: 2

Tema: El ser humano es creador de su cultura

Objetivo: Analizar las canciones de trabajo, a través de los diferentes fragmentos, de modo que sean creativos al escribir una al concluir la actividad.

DESARROLLO

Como resultado de una necesidad social surgen las canciones de trabajo. Localiza en tu libro de texto la canción de trabajo titulada “Conduciendo el arado” del pueblo chino. Léela en silencio para que después respondas:

Primer arador: Padre del cielo. Haz que todo crezca; el hombre es la más noble de todas las criaturas.

Coro de tiradores: Yo soy un hombre. ¡Qué feliz de serlo!

Segundo arador: Entre los hombres hay varones y mujeres.

El varón es más noble.

Coro de tiradores: Yo soy un varón. ¡Qué feliz de serlo!

Tercer arador: Unos varones son fuertes y otros son débiles.

El más fuerte es el más noble.

Coro de tiradores: Yo soy fuerte. ¡Qué feliz de serlo!

Todos los tiradores: Padre del cielo, haz que todo crezca.

Que a cada cual se le dé lo mejor y más noble.

Coro de tiradores: ¡Gracias al Padre del cielo! ¡Gracias al dios de la tierra!

1 Esta literatura nos llegó de generación en generación cantada de padres a hijos
¿Quiénes pudieron ser los autores de este texto?

2 Muchas de las canciones de trabajo poseían carácter mágico, pues mediante la invocación, el conjuro, la exhortación, se proponían influir en la actividad que debían realizar. ¿Qué temas abordaban?

3 ¿Qué tipo de trabajo impulsan estas canciones? Realiza la búsqueda del significado de la palabra arador. Busca sinónimos y analiza si se mantiene el mismo ritmo y los mismos significados en el texto. Menciona una canción que aborde el tema del trabajo en el campo y aunque no sea una canción de trabajo, se emplee para identificar esta labor en la sociedad actual.

4 Con respecto al texto:

- ¿Cuál es el fonema/sonido que predomina? ¿Por qué? ¿Crees que influye en el ritmo de la canción? ¿A cuál instrumento de trabajo simboliza la reiteración de ese sonido? (PRAXIS FONOLÓGICA) Construye un estribillo de un canción en la que predomine el mismo sonido. Menciona una canción en la que se realice el mismo efecto.

Orientación metodológica: la profesora atenderá a la relación en el texto entre sonidos/ritmos/significados/tema; buscará vínculos o conexiones con otros textos con presencia del mismo recurso. Importante es la construcción de un nuevo texto (estribillo) que puede ser también en forma de redondilla o cuarteta de canción infantil, aunque no tenga igual objetivo que una canción de trabajo.

4.1 La canción utiliza el diálogo como forma elocutiva predominante. Si se cambian los morfemas de género de los personajes, ¿cambia el sentido de la canción? ¿Por qué? (PRAXIS MORFOSINTÁCTICA, LEXICAL, SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA).
Orientación metodológica: La profesora irá desde el cambio morfosintáctico al lexical y al pragmático. Si en lugar de arador y tiradores, fueran aradora y tiradoras, entonces no tiene sentido lo que dicen, ya que en los contenidos hay una fuerte presencia de la primacía masculina, su fortaleza y virilidad potenciadas por una sociedad machista y patriarcal (ej: el varón es más noble, por tanto, más apto para el trabajo). Ello implica entonces un debate entre lo que fue esa sociedad y lo que queda de ella en la de ahora. Se sugiere, entonces, en próximas tareas extraclases la presencia o entrevista a una mujer que realice un oficio no tradicional en el campo o un audiovisual que lo describa. Se invita entonces a los estudiantes a construir un texto donde exista un diálogo de labor y se represente la equidad entre hombres y mujeres.

4.2 En todas las canciones encontrarás elementos del lenguaje poético que ya conoces: ritmo, melodía, tono elevado, reiteraciones, invocaciones. Escribe tu propia canción elige la actividad que deseas impulsar. Orientación metodológica: puede ser actividad de seminario o tarea extraclase.

Actividad: 3

Título: Martí padre, amigo

Objetivo: Analizar cartas de José Martí a María Mantilla de modo que se resalte la figura paternal del Apóstol.

Desarrollo:

Martí amó mucho a una niña a la que escribió hermosas cartas. Su nombre fue María Mantilla. En su epistolario hay una fuerte presencia de recomendaciones, sugerencias y consejos como si fuera su padre. A continuación te mostramos algunos fragmentos para su posterior análisis léelo con mucha atención para que después respondas.

Mi María:

¿Y cómo me doblo yo, y me encojo bien, y voy dentro [...] a darte un abrazo? ¿Y cómo te digo esta manera de pensarte, todos los momentos, muy finos y penosos, que me despierta y que me acuesta, y cada vez te ve con más ternura y luz? No habrá quien más te quiera; y solo debes querer más que a mí a quien te quiera más que yo.

[...] Yo voy sembrándote, por dondequiera que voy, para que te sea amiga la vida. Tú, cada vez que veas la noche oscura, o el sol nublado, piensa en mí.

[...] Que tu madre sienta todos los días el calor de tus brazos. Que no hagas nunca nada que me dé tristeza, o yo no quisiera que tú hicieras. Que te respeten todos, por decorosa y estudiosa. Que entiendas cuánto, cuánto te quiere

Tu

José Martí

1. En este texto Martí emplea un lenguaje coloquial? ¿Por qué crees que se dirija a María de esa manera?
2. ¿Qué sentimientos se aprecian en estas palabras de José Martí hacia María Mantilla? Escribe en el espacio que se te ofrece a continuación una de las frases

que evidencian estos sentimientos:

_____.

3. La expresión empleada por nuestro Héroe Nacional que afirma: “Yo voy sembrándote, por dondequiera que voy” comunica según tus ideas que:

_____;

y

“Que te respeten todos, por decorosa y estudiosa” nos expresa que:

_____.

4. Respecto del texto:

4.1 ¿Cuál es el sonido/fonema que más se reitera en el texto? ¿Por qué? (PRAXIS FONOLÓGICA). Orientación metodológica: El sonido más reiterado es el silbante, la /s/, y se debe a la capacidad que tenía Martí de ubicar sus consejos como si fueran susurros o una especie de frases al oído buscando su aprobación y entendimiento. Este recurso, fonosimbolismo, es frecuente en el epistolario martiano a María Mantilla. Busca otros fonosimbolismos en otros textos martianos. Construye un enunciado-consejo dirigido a un ser querido donde emplees un fonosimbolismo.

4.2 También hay una fuerte presencia de pronombres: una característica del estilo martiano. Elige un fragmento de la carta y trata de sustituir el pronombre por otro. ¿Hay un cambio de sentido en esa sustitución? Si es así, construye un texto con el mismo sentido que tiene el que elegiste de la carta martiana y donde estén presentes otros pronombres. (PRAXIS MORFOSINTÁCTICA Y LEXICAL) Orientación metodológica: la profesora explicará que la pronominalización es un proceso de empleo abundante de pronombres buscando nombrar, definir, conceptualizar, más que calificar o describir. También pondrá ejemplos de otros tipos de textos en los que abunda la pronominalización debido al uso que tiene, p.e.: discursos, textos literarios narrativos o épicos, entre otros.

4.3 Trae a clases ejemplos audiovisuales de cartas con diversas funciones, estilos o tipologías. También puedes usar como ejemplos cartas o epistolarios de importantes personalidades históricas. Redacta tú entonces una carta respuesta a esa que trajiste como ejemplo. (PRAXIS PRAGMÁTICA). Orientación

metodológica: el objetivo aquí es la interacción con otros estilos, tipologías y funciones de cartas. A partir de esta interacción es que se construye el texto epistolar personal.

5. El respeto es una de las cualidades más importantes para la convivencia del ser humano y si además le agregamos como condimento, el más universal de los sentimientos, el amor, el mundo sería un lugar ideal. Escribe una carta donde exteriorices cómo se pueden apreciar estos efectos que te inspira una persona cuyo estilo sea similar al que expresa Martí en su texto. Sé original y dirígela a:
 - Un(a) amigo(a).
 - Una persona de corta edad.

Actividad 4

Título: La literatura medieval: cantares y cuentos

Objetivo: Caracterizar los personajes principales, a través del argumento de la obra Poema de Mío *Cid*, contribuyendo a desarrollar la honestidad en los estudiantes.

Desarrollo:

Proyectar un fragmento de la película “El pequeño Cid”

Entregar a los estudiantes una guía de observación:

- ✓ ¿Cómo se nos describe a los caballeros en esta etapa?
- ✓ ¿Cuáles eran sus insignias fundamentales?
- ✓ Fija tu atención en el papel de la iglesia. Comenta tu impresión

1. Dramatiza en el aula una de las escenas del filme.

PRAXIS FONOLÓGICA, MORFOSINTÁCTICA Y LEXICAL:

2. Menciona sonidos y palabras arcaicas que pertenezcan a esa época. Indaga con tu profesora en la evolución de las mismas hasta hoy. Construye un texto breve o un bocado de un personaje con ellas.

Orientación metodológica: La profesora indagará en el programa Historia de la Lengua de la carrera Español-Literatura en torno a ejemplos de vocablos de esta obra y su evolución desde el latín vulgar hasta el español de hoy. También puede emplear diccionarios etimológicos y sitios especializados de Internet que posibilitan

consultar online el historial de las palabras. Puede también llevar ejemplos de obras literarias escritas en castellano antiguo, como los poemas de Catulo o los cuentos del Conde Lucanor. Ello incidirá en la motivación para la construcción del bocadillo o texto breve.

3. En el poema aparecen varios personajes importantes. ¿Cuáles consideras como principales? Imagina una historia de vida para ellos en la sociedad actual y cuéntala en un texto.
4. La obra nos presenta al Cid con las siguientes características: justo, mesurado, leal y con fe en Dios. ¿Por cuáles otros sinónimos pudiéramos cambiar estos adjetivos?
5. La expresión “Cid Campeador, que en buena hora ceñisteis la espada” es un epíteto. Escribe por cuál otro lo sustituirías.
6. Lee un fragmento que te haya gustado del poema *Mío Cid* tomado de tu libro de texto. Cambia el argumento del texto, ponte en la piel del personaje-narrador y redacta un texto breve donde expongas los sentimientos y experiencias actuales que hoy hubiera tenido ese narrador de vivir en un momento como este.
7. Construye un texto audiovisual donde publique tú mismo el texto anterior.

Orientación metodológica: El objetivo de esta última orden es llevarlos a incursionar en el lenguaje audiovisual, tan cercano al joven y al adolescente de hoy. Estos videos y archivos audiovisuales con el texto construido pudieran formar parte de un software o multimedia que todos, estudiantes y profesora, pudieran confeccionar con todas las actividades realizadas y los textos construidos. También pudieran formar parte del aula virtual de la asignatura, de la red interescolar del centro docente o de la página web.

Actividad: 5

Título: La tragedia y el amor rompiendo fronteras para llegar a nuestros días.

Objetivo: Resumir las ideas principales que aparecen en el prólogo de la obra Romeo y Julieta, de William Shakespeare, en versión de Pablo Neruda, de manera reflexiva y contextualizada de la tragedia como herencia cultural.

Desarrollo

Comienza la actividad con la lectura del prólogo (ver Anexo 8). Se trabajan las palabras que por su significado pudieran presentar dificultades para la comprensión del texto. Para ellos los estudiantes previamente a la actividad debieron consultar los diccionarios ubicados en la biblioteca de la escuela o en otros soportes digitales del laboratorio de computación.

Orientación metodológica: Los estudiantes previamente leyeron la obra de William Shakespeare y vieron el filme Romeo y Julieta, de Franco Sefirelli. La profesora invita a comenzar la actividad mediante el debate de las semejanzas y diferencias entre la obra y el filme. Siempre se le debe dar primacía al texto literario por encima del cinematográfico, sobre todo teniendo en cuenta que este último nunca es exactamente fiel a la versión literaria u original.

Respecto del análisis textual:

1. Elige un fragmento donde se hable por medio de sustantivos sobre Romeo y Julieta. Cambia los géneros gramaticales de tales sustantivos. ¿Cambia la historia contada en el texto original? Construye un texto con dichos cambios. (PRAXIS MORFOSINTÁCTICA Y LEXICAL).
2. Lee detenidamente los siguientes fragmentos en los que se alude al porqué de la tragedia y al desenlace de la obra: (Por mala estrella, de estos enemigos nacieron los amantes desdichados) (Solo la muerte aniquiló aquel odio y puso término a la antigua cólera). Sustituye por sus antónimos las siguientes palabras: mala, desdichados, muerte y cólera. Al cambiar el significado de las frases, cambia el sentido de la historia. ¿Cómo fuera entonces con tal cambio la historia de Romeo y Julieta. Cuenta en un párrafo ese argumento creado por ti. (PRAXIS LEXICAL Y PRAGMÁTICA)
3. ¿Qué te sugieren las expresiones siguientes? Redacta textos breves con tu opinión. Puedes emplear los recursos literarios que conoces.
 - ❖ La sangre tiñe sus civiles manos.
 - ❖ Solo la muerte aniquiló aquel odio.
 - ❖ Nada sino la muerte de los hijos pudo llevar los padres a la paz. (PRAXIS CON CAMBIOS EN LAS SUPERESTRUCTURAS TEXTUALES).
4. La obra es un doloroso y elevado mensaje de paz entre los hombres. Invítalos a dramatizar la escena que más les haya gustado de la obra. Escribe con originalidad un libreto y los parlamentos de cada personaje.

Orientación metodológica: En el trabajo de mesa cada uno de los actores puede modificar sus textos pero deben cuidar bien los elementos de la comunicación del texto aunque el resultado final sea contemporáneo. No deben alejarse de la esencia del texto original.

Actividad: 6

Título: Una poetisa excepcional

Objetivo: Analizar una de las obras de la poetisa Sor Juana Inés de la Cruz de modo que se perciba su carácter predominantemente expositivo.

Hacer énfasis en que el género lírico expresa anhelos y aspiraciones personales del sujeto lírico y su interpretación subjetiva de la realidad.

1-Lee detenidamente estos fragmentos de un poema de la poetisa Sor Juana Inés de la Cruz, una de las más altas voces del Barroco en lengua hispana.

Hombres necios que acusáis
a la mujer sin razón,
sin ver que sois la ocasión
de lo mismo que culpáis.

Si con ansia sin igual
solicitáis su desdén
¿por qué queréis que obren bien
si las incitáis al mal?

Seguramente estos versos te hacen pensar en el discutido tema de la igualdad de derechos y oportunidades entre el hombre y la mujer en la sociedad.

PRAXIS FONOLÓGICA Y MORFOSINTÁCTICA:

1. Elige las formas verbales y clasifícalas. ¿A qué se debe el uso arcaico de la segunda persona, o sea, el vos en lugar del tú? ¿Será posible modificarlas y llevarlas al tú sin afectar el texto poético? ¿Por qué?

Orientación metodológica: La profesora atenderá a que no es posible en el texto lírico modificar o introducir algún cambio por pequeño que sea sin

afectarlo. Eso sucede cuando se analizan todos los niveles de la lengua. El poema es una unidad cerrada, un sistema, y por eso es imposible afectar una parte sin afectar el todo.

2. Seleccione en otros fragmentos del texto estructuras sintácticas complejas, retorcidas que son definidas como hipérbatons y constituyen un rasgo de estilo de esta autora. Construye un hipérbaton de tu inspiración.

PRAXIS LEXICAL Y PRAGMÁTICA:

Lee el texto completo y realiza las siguientes actividades:

1. A qué contexto social y cultural pertenece la obra de esta autora? Analiza el empleo de los recursos expresivos contenidos en el poema. Toma notas en tu libreta para ello puedes apoyarte en el panorama cultural que aparece en tu libro de texto.
2. Comenta por qué puede considerarse una conversación reflexiva y no en una diatriba contra los hombres como se ha querido demostrar en una parte de la crítica literaria tradicional.
3. Después de realizado el análisis de este poema, construye un texto escrito acerca de la temática que prefieras, si necesitas ayuda, pídesela a un compañero o tu profesor. Vincúlalo como respuesta a otro poema que te guste perteneciente a otro autor o autora.

Orientación metodológica: La profesora puede traer al aula ejemplos de otros poemas de la autora, así como otros textos poéticos de otros autores, con el propósito de vincularlos según la misma temática (reflexión sobre las características de los hombres y su trato respecto de las mujeres, etc.). Se sugiere el intercambio con un escritor que puede aportar algunas consideraciones sobre cómo escribir un poema o un texto literario con la mejor calidad posible; o traer al aula alguno de sus poemas relacionado con esta temática.

Actividad: 7

Título: Indiscutible creador de la comedia moderna: Molière.

Objetivo: Análisis de un fragmento del diálogo entre la criada Dorina y su señor Orgón, de modo que aprecien la maestría artística de Molière.

Desarrollo:

Cuando estudiaste *Romeo y Julieta* aprendiste que la tragedia era una forma del género dramático. Pues bien, ahora vas a conocer la otra forma que corresponde a dicho género: la comedia, y al indiscutible creador de la comedia moderna: Molière. La lectura de *Tartufo* te permitirá comprender cómo el autor, mediante su obra, hace una crítica mordaz al clero de su tiempo, a través de los defectos y vicios que pone al descubierto.

1-Lee esta conversación entre la criada Dorina y su señor Orgón:

ORGÓN: ¿Callaréis?

DORINA Es cargo de conciencia dejaros contraer tal alianza.

ORGÓN ¿Callaréis, serpiente; callarás, grandísima desvergonzada?

DORINA ¿Devoto sois y os arrebatáis?

ORGÓN Tanto zaherirme me revuelve la bilis. Quiero decididamente que calles.

DORINA Callaré. Pero no por callar dejaré de pensar lo mismo.

PRAXIS FONOLÓGICA Y MORFOSINTÁCTICA:

1. Extrae de la obra términos que pueden resultarte arcaicos y cultismos. Después de la explicación de la profesora, reutilízalos en frases de tu inspiración. Traduce el texto al lenguaje coloquial de estos días. Dramatiza entonces una de sus escenas.

Orientación metodológica: La profesora explicará en qué consisten los cultismos y arcaísmos. Guiará la comprensión de términos dudosos y ayudará en el establecimiento de las relaciones lexicales apropiadas para la traducción de una escena a la norma coloquial actual.

PRAXIS LEXICAL Y PRAGMÁTICA:

2. El lenguaje de cada uno de los personajes revela su modo de ser y su actitud ante la vida.
 - a) ¿Por qué lo sabes? Redacta un texto donde expliques brevemente tu opinión.

3. Lo expresado por Dorina cuando dice -¿Devoto sois y os arrebatáis?, es una censura a la falsedad religiosa del personaje Orgón. ¿Por qué? Escribe tu opinión en un texto que tenga dos oraciones compuestas, una de ellas debe ser de predicado nominal porque atiende a una definición de identidad o característica propia.
4. Conoces la obra y a su autor, donde este hace una crítica mordaz al clero de su tiempo, los defectos y vicios de la época poniéndolos al descubierto a través de la sátira. ¿Qué otras obras literarias responde también a esta denuncia? Selecciona palabras claves que te tengan que ver con esta crítica. Luego investiga en la biblioteca de tu comunidad sobre historias, cuentos, relatos, noticias, recortes de periódicos o de revistas que tengan que ver con los problemas de la iglesia a través de la historia.
5. A continuación aparecen algunas indicaciones que te ayudarán a realizar una puesta en escena de la obra pero contextualizándola en nuestros días. Sé creativo, cuida los parlamentos de cada uno de los personajes, su dicción, para que tu puesta en escena sea exitosa y coherente:

Sugerencias para la representación:

Personajes que intervienen:

-Información previa que se tiene sobre cada personaje: extracción social, edad, nivel cultural, relaciones familiares, o de otro tipo, con otros personajes.

-Posición o actitud de cada personaje con respecto a Tartufo y forma de manifestarse en escena.

- Características morales de los personajes:

-La actitud ante la vida, respeto a la verdad, combatividad ante lo mal hecho o contribución al mal.

- Métodos o formas de enfrentarse a lo que considera negativo o perjudicial, carácter reflexivo o irreflexivo.

-Capacidad para reconocer los propios errores, recursos que emplea para triunfar.

Toma de todo estos rasgos y conforma tu propia escena con tus propios personajes viviendo en los días actuales. Ten en cuenta que se trata de una comedia y que por tanto la hilaridad es condición permanente a lo largo de la misma.

2.3 Evaluación de las actividades a partir de su implementación en la práctica pedagógica

Para medir la garantía de la propuesta bajo las condiciones que impone un aula de décimo grado en el IPVCE Eusebio Olivera, se procedió a aplicar el método de la experimentación con su variante de preexperimento bajo el control de pretest y postest. A continuación declara la planeación del preexperimento.

Fase de planeación. Se destinó a prever los métodos y las técnicas con sus respectivos instrumentos para la aplicación. En esta investigación se utiliza el método de los productos de la actividad del estudiante para diagnosticar en el pretest y en postest; aunque los instrumentos revelan complejidades superiores a partir de la etapa. Es decir, el pretest como se trabajó con el universo del décimo dos, se aprovecharon los resultados que aportó el estudio diagnóstico; y en el pretest se utilizó el método con un perfeccionamiento del instrumento para la recopilación de los datos que permitan triangular.

Fase de ejecución. Se introdujo la propuesta y se hizo corte, para medir el comportamiento de la variable dependiente.

Fase de evaluación. Se hace una comparación que permite contrastar los resultados que se alcanzan a partir del antes hasta el después aplicada la propuesta.

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable independiente: actividades con enfoque creativo: “cuando en la interacción sujeto-objeto, este va dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del sujeto” (Pérez Martínez, L. 2004).

Variable dependiente: el nivel alcanzado por los estudiantes en la construcción de textos escritos con enfoque creativo. La autora evalúa de bien al estudiante que posee los objetivos alcanzados con respecto al nivel de la producción de textos escritos con enfoque creativo: cuando identifica el tipo de texto que debe producir, de igual manera, determina las ideas fundamentales para lograr la construcción textual, establece inferencias y relaciones y aplica a nuevas situaciones lo leído. Ver (Anexo -5).

Acto seguido se declaran los resultados del pretest, se aplicó los productos de la actividad y como técnica la prueba pedagógica asentada en el (Anexo-2). Esta se hizo para constatar el nivel alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje de la producción de textos escritos con enfoque creativo. La siguiente tabla ilustra los resultados de la aplicación de la prueba pedagógica de entrada.

Tabla 1. Resultados de la prueba pedagógica de entrada.

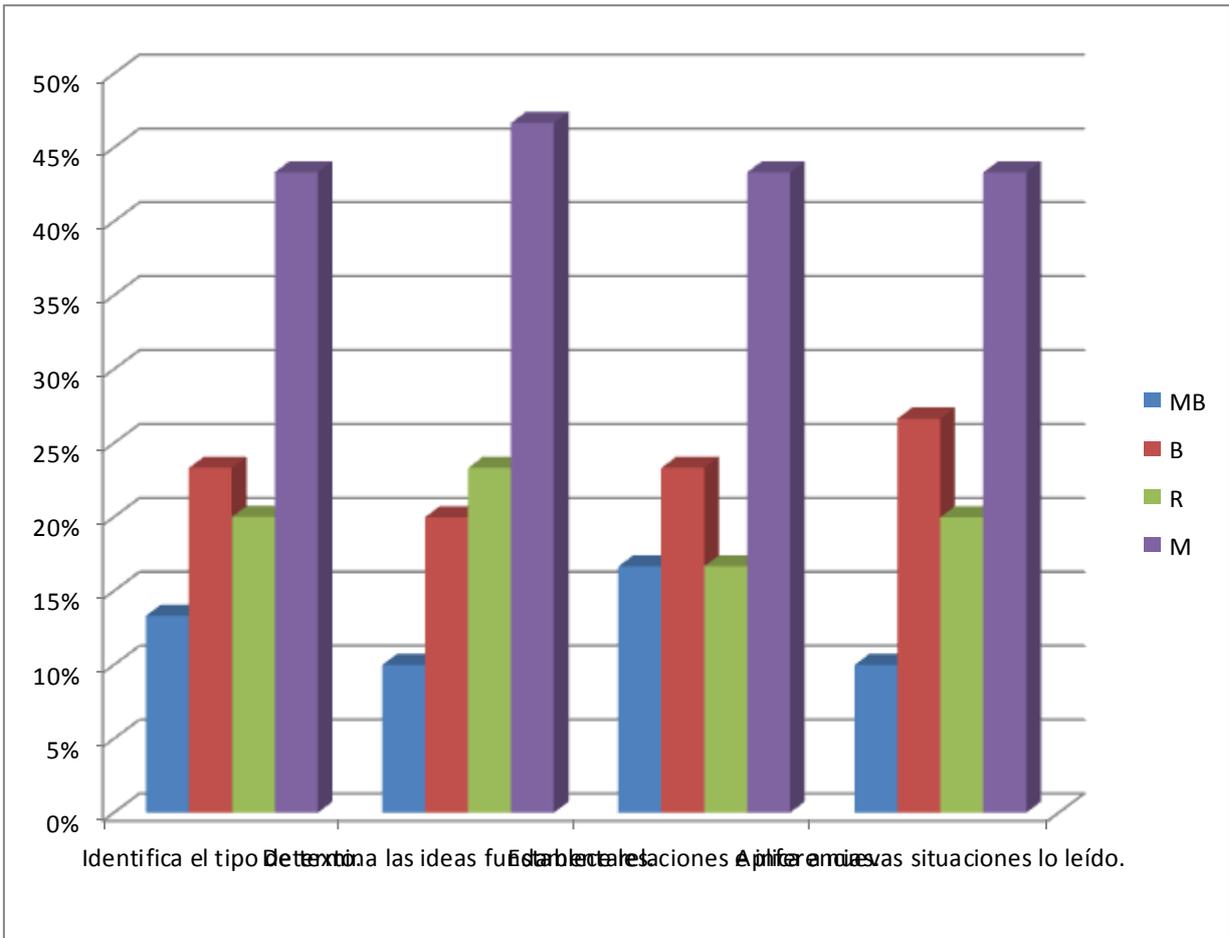
Aspectos	Pretest							
	MB	%	B	%	R	%	M	%
Identifica el tipo de texto	4	13,33	7	23,33	6	20,0	13	43,33
Determina las ideas fundamentales	3	10,0	6	20,0	7	23,33	14	46,67
Establece relaciones e inferencias	5	16,67	7	23,33	5	16,67	13	43,33
Aplica a nuevas situaciones lo leído	3	10,0	8	26,67	6	20,0	13	43,33

DESCRIPCIÓN CUALITATIVA DE LA TABLA

La tabla hacia abajo contiene los indicadores medidos; y hacia la derecha, los ordinales que sirvieron de índices a los indicadores declarados. Como se aprecia se justifica el estudio a partir de los valores de mal a muy bien. Otras descripciones en el (Anexo 2.1.) ilustran los resultados de la prueba pedagógica de entrada:

GRÁFICO 1. RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA DE ENTRADA

PRETEST



DESCRIPCIÓN CUALITATIVA DEL GRÁFICO

Las barras de diferentes colores representan los indicadores y la altitud los índices alcanzados a partir de la calificación, como justifica el estudio.

DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS DEL POSTEST

Se aplicó los productos de la actividad y como técnica la prueba pedagógica de salida(Anexo-6); lo cual se hizo para constatar el nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de la construcción de textos escritos con enfoque creativo. De los 30 estudiantes presentados al ejercicio son suficientes en la identificación del tipo de texto que debe producir, el 73,33%; determinan las ideas fundamentales para lograr la construcción textual, el 76,67%; establecen relaciones e inferencias el 76,67%; y aplican a nuevas situaciones lo leído, el 76,67%. A continuación en una tabla se ilustran los resultados de la aplicación de la prueba pedagógica de salida.

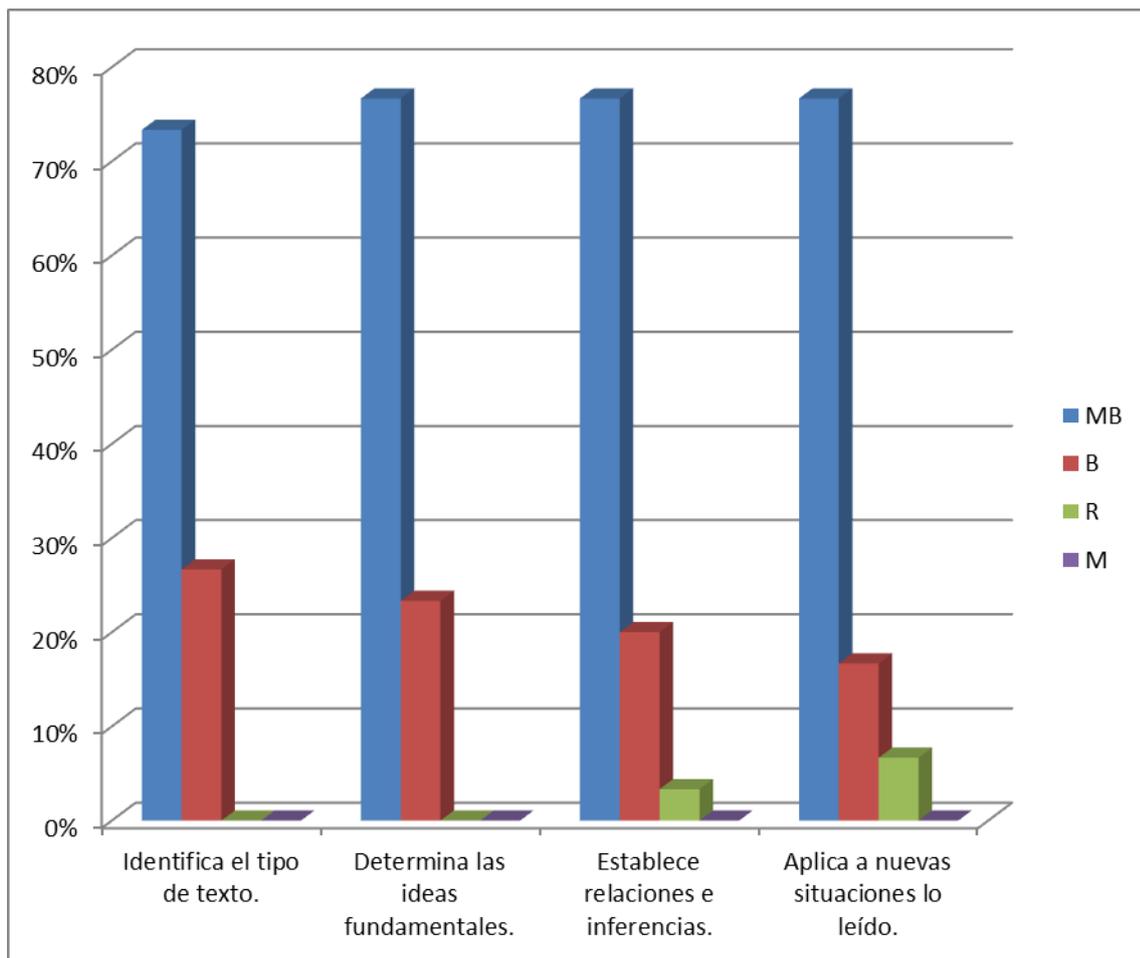
TABLA 1. RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA DE SALIDA

Aspectos	Postest.							
	MB	%	B	%	R	%	M	%
Identifica el tipo de texto	22	73,33	8	26,67	0	0	0	0
Determina las ideas fundamentales	23	76,67	7	23,33	0	0	0	0
Establece relaciones e inferencias	23	76,67	6	20,0	1	3,33	0	0
Aplica a nuevas situaciones lo leído	23	76,67	5	16,67	2	6,66	0	0

DESCRIPCIÓN CUALITATIVA DE LA TABLA

La tabla hacia abajo contiene los indicadores medidos, hacia la derecha los ordinales que sirvieron de índices a los indicadores declarados. Como se aprecia, demuestra que la propuesta es válida para el desarrollo de la construcción de textos escritos con enfoque creativo teniendo en cuenta los valores de regular a bien y desestimando los evaluados de mal. Otra información se ofrece en el (Anexo 6.1).

POSTEST



DESCRIPCIÓN CUALITATIVA DEL GRÁFICO

Las barras de diferentes colores representan los indicadores y la altitud los índices alcanzados a partir de la calificación. Como se evidencia, la propuesta aplicada en el estudio resultó válida y fiable.

Es importante señalar que se utiliza el diferencial semántico para valorar la satisfacción de los estudiantes que cursan la asignatura Español-Literatura en décimo grado. (Anexo.7). Asimismo, se asienta en el informe el (Anexo 8), pues fue necesario hacer una selección de textos para concebir las actividades.

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PREEXPERIMENTO

Como se aprecia en las tablas y los gráficos que ilustran los resultados del pretest y el postest, hubo una mejora en la medida de las dimensiones y de los indicadores en todos los casos.

En el capítulo aparecen como resultados: el estudio diagnóstico realizado se revela en fortalezas y debilidades, así como en la fundamentación de la propuesta de solución; la autora declara las conceptualizaciones asumidas, las exigencias para la implementación y que tipifica su resultados; también deja asentada una ejemplificación y la evaluación de los resultados experimentales desde tablas y gráficos ilustrativos y representativos de valores cuantitativos y cualitativos que precisan que los resultados son válidos y fiables.

CONCLUSIONES

El proceso de construcción de textos escritos está considerado un proceso complejo, pues supone exigencias simultáneas a partir de la aplicación de subprocesos como planear, textualizar y corregir; lo cual exige el dominio de un conjunto de procedimientos que le permitan al sujeto representar de forma gráfica la expresión lingüística, con originalidad, coherencia y cohesión, con una correcta ortografía y presentación. Esto condiciona que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice a partir del diagnóstico sistemático de su desarrollo en cada estudiante.

Los resultados del diagnóstico aplicado al trabajo con la construcción textual, demostraron que los estudiantes poseen motivación por realizar estudios superiores lo que constituye una potencialidad para resolver las dificultades que presentan. Estas se manifiestan, debido a que no se tienen en cuenta las fases de planeación y autorrevisión con vistas a perfeccionar lo que escriben; presentan deficiencias relacionados con la coherencia y la cohesión en la presentación de las ideas; dificultades en el uso de las estructuras gramaticales; así como dificultades para argumentar puntos de vistas y criterios con suficiencia y calidad en las ideas. También fallan la motivación, la creatividad y un diseño organizado, científico y aportador a la hora de planificar las actividades.

Las actividades se elaboraron teniendo en cuenta los criterios del holandés Teun Van Dijk en su libro *Lingüística del Texto*, al ver cada texto como conjunto de estructuras textuales que se entretajan y posibilitan la comprensión textual y un aprendizaje desarrollador. Se organizó el análisis de los textos teniendo en cuenta las prácticas (PRAXIS) analíticas según las peculiaridades de cada uno de los niveles de la lengua. Para la realización de sus etapas (planificación, ejecución y revisión) se asumió el Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos propuesto por Ileana Domínguez. En sentido general, las actividades se caracterizan por ser flexibles, dinámicas, creativas y participativas.

La evaluación de las actividades se realizó a través de un pre-experimento que demostró la evolución favorable en los indicadores declarados, lo que demuestra que es factible aplicarlas y generalizarlas; aunque sean susceptibles de ser enriquecidas teniendo en cuenta la labor del profesor en consonancia con las individualidades de cada grupo y sus integrantes.

RECOMENDACIONES

En busca de favorecer más brechas investigativas sobre el tema y para implementar en la praxis pedagógica la propuesta, se sugiere:

1. Socializar a través de ponencias en eventos las consideraciones metodológicas contenidas de la tesis, a través de publicaciones seriadas electrónicas y gráficas.
2. Planear, organizar y ejecutar actividades metodológicas en la preparación de la asignatura y metodológica, a partir de elaborar ensayos y monografías contentivas de los contenidos que se abordaron en la investigación.
3. Seguir profundizando en el tema de la investigación a fin de mantener su vigencia, para continuar más estudios de posgrados.

BIBLIOGRAFÍA

- Abercrombie, David: *Elements of General Phonetics*. Edinburgh University Press and Chicago, Edimburgo, Estados Unidos, 1966.
- Addine, F. (comp.) (2004): *Didáctica: teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Addine, F., González A. M. y Recarey, S. (2002): Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (comps.): *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-101). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Addine, F., González A. M. y Recarey, S. (2004): “La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes”. En F. Addine (comp.), *Didáctica teoría y práctica* (pp. 66-84). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Addine, F. y Sálamo, I. (2004): “La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica”. En F. Addine (comp.): *Didáctica teoría y práctica* (pp.251-273). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Aguayo, A. M. (1910): *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. Librería Nueva, La Habana.
- Aguayo, A. M. (1916): *La escuela primaria como debe ser*. Imprenta La Propagandística, La Habana.
- Aguayo, A. M. (1924): *Pedagogía*. Editorial La Moderna Poesía, La Habana.
- Aguilera, R. (2003): *Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico José Martí. Camagüey, Cuba.
- Alarcos Llorach, Emilio: *Fonología Española*. Ed. Gredos, Madrid, España, 1969.
- : *Estudios de gramática funcional del español*. Ed. Gredos, Madrid, España, 1971.
- Almendros, H. (1966): *La enseñanza de la lengua materna*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Almendros, H. (1968): *Del idioma y su enseñanza*. MINFAR Dirección Política, La Habana.

- Almendros, H. (1975): *Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del idioma*. Dirección General de Formación del personal docente. Ministerio de Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Alpízar, R. (1989): *Apuntes para la historia de la lingüística en Cuba*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- Allport, W. G. (1963). *La personalidad, su configuración y desarrollo*. Ediciones Revolucionaria, La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1996): *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial Academia, La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999): *La escuela en la vida. Didáctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Alzola, L. F. (2002): *Las presentaciones de los diccionarios escolares. Breve historia de un elemento didáctico olvidado por las editoriales, los profesores y los usuarios*. Recuperado el 27 de mayo de 2013, de <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n6/alzola.html>
- Amos Comenio, J. (1983): *Didáctica Magna*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Arredondo, M. (1989): *Notas para un modelo de docencia: formación pedagógica de profesores universitarios*. Editorial desconocida, segunda edición, Cuba, 1989.
- Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. (1990): *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas, México.
- Azcoaga, J. E. (2003): *Del lenguaje al pensamiento verbal*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Baccalá, N. y de la Cruz M. (2000): *La importancia de la estadística textual aplicada al estudio de las concepciones de la enseñanza*. Recuperado el 18 diciembre de 2013, de <http://216.239.57.104/search?q=cache:sETdOWrPcYJ:www.cavi.univparis3.fr/lexicometrica/jadt/jadt2000/pdf/39/39.pdf7%221%C3%A9xico%22%213%22dispersio%C3%B3n%22821=is&ie=UTF-8>
- Báez, M. (2006): *Hacia una comunicación eficaz*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Baranov, S. P., Bolotina, L. R. y Slastioni, V. A. (1989): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- Bastons y Vivanco, C. (2008): *Material didáctico de lengua y literatura*. PPU, Barcelona.
- Báxter, E. (1999): *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Báxter, E. (2005): *La clase como proceso comunicativo*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Pedagogía, La Habana.
- Bello, Z. y Casales, J. C. (2002): *Psicología social*. Editorial Félix Varela, La Habana.
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2004): *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bixio, B. (2003): *Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado*. Octaedro, Barcelona.
- Blanco, M. A. (2004): *Introducción a la Sociología de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- (2012): *Lengua y Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Compilación. Biblos, Buenos Aires.
- Buenavilla, R. y Cartaya, P. (1995): *Historia de la pedagogía en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Boronina M., y Delgado, M. (1982): *Antología de la Lexicología Española*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cano Calderón, A., Guerrero Ruiz, P. & o López Valero, A. (1992): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Servicio de Publicaciones, Universidad de Murcia.
- Caravedo, R. (1989): Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje, en *Lexis*, Pontificia Universidad Católica del Perú, XIII, 2: 223-250.
- Cartaya P. (1989): *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Cassany, D. (1993): *Didáctica de lo escrito*. Editorial Grao, España.

- Cassany, D. (1994): *Enseñar lengua*. Editorial Grao, España.
- Cassany, D. (1997): *Describir al escribir*. Editorial Paidós, Barcelona.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. J., Silverio, M., Reinoso, C. García, C. (2005): *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Castellanos, D. y otros (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Colección Proyectos, ISPEJV. La Habana, Cuba.
- Castro Alonso, C. (1971). *Didáctica de la lengua española*. Anaya, Madrid.
- (1971). *Didáctica de la literatura*. Anaya, Madrid.
- Callejas, D. (1983): “Homomimia y polisemia”. *Anuario de Artes y Letras*. 157-179. Santiago de Cuba.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2004): *Cómo investigar en Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cervero, M.J. y Pichardo, F: (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Edelsa, Madrid.
- Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Coseriu, Eugenio (1969): *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Ed. Gredos, Madrid, España.
- (1991): *Principios de semántica estructural*. Gredos, Madrid.
- (1992): *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Editorial Gredos, Madrid.
- Cruz, Y. (2011): El léxico: su enseñanza desde una perspectiva comunicativa. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 332-334). Ediciones Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.
- Chávez, J. (1992): *Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, J. A, Suárez, A. y Permuy, L. D. (2005): *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Davíдов, V. y Slobódchikov, V. L. (1991): “La enseñanza que desarrolla en la escuela del desarrollo”. En A. V. Mudrik (Ed.): *La educación y la enseñanza: una mirada al futuro*. (pp. 118-145). Editorial Progreso, Moscú.
- De Armas N. y Valle Lima A. (2011): *Resultados científicos en la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- De la Cueva, O. (2004). *Manual de Gramática Española*. Editorial Félix Varela, La Habana.
- Delgado Cabrera, A. & Menéndez Ayuso, E. (1993): *Lengua, literatura, didáctica*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Díaz, M.F. (2011): "Propuesta de actividades para estimular la originalidad en la producción de textos escritos en los escolares de sexto grado de la Educación Primaria". En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 412-416). Ediciones Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.
- Diccionario de la Real Academia Española (1984). Real Academia Española, vigésima edición, Madrid, España, 1984.
- Domínguez, I. (2006): *Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos*. Tesis no publicada en opción al título de Doctor en Ciencias pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Domínguez, I. (2009): *Comunicación y texto*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2010): *La enseñanza de la redacción: algunos apuntes necesarios*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2013): *Lenguaje y Comunicación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Dubois, J. (1979): *Diccionario de lingüística*. Alianza, Madrid.
- Ducháček, O. (1967): *Précis de sémantique française*. Brno, Universita J. E.Purkyne.
- Dressler, Wolfgang U. (1972): *Introduzione alla linguistica del testo*, versión italiana del alemán, Officina Edizioni, Roma, Italia, 1974.
- Escudero, J. M. & Luis Gómez, A. (2006): *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Octaedro, Barcelona.
- Fariñas León, G. (1999). Acerca del concepto de vivencia en el enfoque histórico-cultural. *Revista Cubana de Psicología*, Universidad de La Habana.
- (2008): *Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender. (Un punto de vista histórico culturalista)*. Editorial Félix Varela, La Habana.
- Fernández, A. M., Álvarez, M.I., Reinoso, C., Durán, A. (1999): *Comunicación Educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Fernández, R. y Ruiz de Gauna, M. (2000): *En otras palabras. Vocabulario en*

contexto con actividades. Edinumen, Madrid.

Figueredo, E. (1982): *Psicología del lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Figuroa, M. (1980): *Principios de organización del lenguaje*. Editorial Academia, La Habana.

————— (1983): *La dimensión lingüística del hombre*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

Fonseca, Y. (2011): Procedimientos metodológicos para la determinación de los aspectos relevantes del léxico. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 335-339). Ediciones Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.

Foulquié, P. (1976): *Diccionario de Pedagogía*. Oikos-Tau, S.A. Ediciones, España.

Fraca, L. (1997): *La comprensión lingüística de tres estructuras gramaticales del español*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Fragoso, J.E., Puñales, L., Darías, J.L., Polo, M.D., Caballero, E., Cabree, R.J. et.al. (2013): *Didáctica de la Lengua Española I*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

García Alzola, E. (1972). *Lengua y literatura*. Edición Revolucionaria, La Habana.

García, D. (1978): *Didáctica del idioma español*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

García, E. (2000): *Lengua y Literatura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

García, G. (2002): *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

García, M. A. (2005): *Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.

Ginoris Quesada, O., Addine Fernández, F. & Turcaz, J., (2006). *Didáctica General*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Gómez, J. R. (2000): *La competencia léxica en la enseñanza de español como L2 y LE*. Recuperado el 10 de diciembre de 2012, de http://redgeomatica.rediris.es/elenza/pdf.nz/competencia_lexica.pdf>

- González, D. (1995): *Teoría de la motivación y práctica profesional*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González, F. (1971): *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. Editorial Científico Técnica, La Habana.
- González, F. (1995): *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González, R. (1987): *Metodología de la enseñanza de la lengua*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.ç
- González, V. (1988): *Profesión Comunicador*. Editorial Pablo de la Torriente, La Habana.
- González, V., M., Castellanos, D., Córdova, M.D., Rebollar, M., Martínez, M., Fernández, A.M. et.al. (2002): *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Guiraud, Pierre. *La semántica*. (Trad. española del original *La sémantique*, Presses Universitaires de France, Paris, 1955). 2da. edición, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina, México, 1965.
- Haché de Yunén, A.M. (1991): "Aportes de las pruebas de riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna". En: H. López Morales (ed.): *La enseñanza del español como lengua materna*.(pp. 49-60). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.
- Halliday, M. A. K (1973): *Explorations in the functions of language*, Edward Arnold, Londres. Traducido a lengua española como *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Editorial media y técnica, Barcelona, 1982.
- _____ (1985): *A short introduction to functional grammar*. Edward Arnold, Londres, Reino Unido.
- _____ (comp.) (1987). *New developments in systemic linguistics*. Pinter, Londres, Reino Unido.
- Hernández, F. (1984): *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Siglo XXI de España Editores, Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010): *Metodología de la investigación*. Quinta edición. McGraw-Hill, México.

- Huerta, A. (2000): *La sinonimia como vía de enriquecimiento del vocabulario en los estudiantes de séptimo grado*. Trabajo de Diploma .Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Iliasov, I. y Liaudis V. (1986): *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Labarrere, A. (1994): *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los estudiantes*. Editores Ángeles, México.
- Labarrere G. y Valdivia, G. (1989): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Lázaro Carreter, F. (1965). *Didáctica de la lengua y la literatura española*. D.G.E.M. Ministerio de Educación, Madrid.
- Leontiev. A N. (1981): *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Lomas, C. & Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Compilación. Paidós, Barcelona.
- Lomas, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2. Paidós, Madrid.
- López Valero, A. (1999). *Fundamentación bibliográfica para un ejercicio crítico de la didáctica de la lengua y la literatura*. Universidad de Almería.
- López, H. (1984): *Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. Playor, Madrid.
- López, H. (1991): "La enseñanza del español como lengua materna". En *Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la Lingüística a la Enseñanza del Español como Lengua Materna*. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.
- López, H. (1994): *Métodos de investigación lingüística*. Ediciones Colegio de España, Salamanca.
- López, J. (1995): "Léxico y enseñanza de la lengua materna". En: M. Arjona Iglesias et al. (eds.): *Actas del I Encuentro sobre Problemas de la Enseñanza del Español en México*.(pp. 93-105). Universidad Autónoma de México, Zacatecas.
- López, M. (2002): *La competencia cognitiva y cultural como desarrollo humano y calidad de vida*. Recuperado el 27 de mayo de mayo 2012, de www.ecof.org.br/projetos/roma/texto2.html>

- Luceño, J. L. (1994): "Didáctica del vocabulario". En: J. L. Luceño Campos: *Didáctica de la lengua española (lengua oral, vocabulario, lecto-escritura, ortografía, composición y gramática* (pp. 57-73). Marfil, España.
- Lyons, John: *Introducción en la lingüística teórica*, 2da. edición corregida en lengua española, versión española de Ramón Cerdá, Universidad del Teide, Barcelona, España, 1973.
- Malmberg, B. (1975). *Los nuevos caminos de la lingüística*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- Mañalich, R. (2003). *Didáctica de las Humanidades*. Compilación. Pueblo y Educación, La Habana.
- Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. Compilación. Pueblo y Educación, La Habana.
- Mañalich, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Margallo González, [A. M.](#) (2011). *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. Colección Formación Profesorado-E. Secundaria. GRAO, Barcelona.
- Marconi, D. (1997): *La competencia léxica*. Antonio Machado Libros, Madrid.
- Martí J. (1965): *Ideario Pedagógico*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martínez, M., Miranda, T. y Egea, M. (2005): "La filosofía Marxista – Leninista: Fundamento de nuestra obra pedagógica". En: MINED, *VI Seminario Nacional para educadores* (p.5-8), La Habana.
- Matos, L, Herrera C. y Blanco, I. (1987): *Lexicología y Semántica Españolas*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Matos, L. y López, R. (1990): *Selección de lecturas de lexicología y semántica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Marqués Graells, Pere (2001): La enseñanza. Buenas prácticas. La motivación, artículo de 2001 publicado en el sitio web *Pere Marqués*. Consultado 3 de agosto de 2010.
- MINED (2015). "Cómo desarrollar habilidades para la producción de textos" (Material en soporte digital).
- Montaño, J. R. & Abello Cruz, A. M. (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Moreno, F. (1990): *Metodología sociolingüística*. Gredos, Madrid.

- Moreno, F. (1994): Aportes de la Sociolingüística a la enseñanza de Lenguas. *REALE*, 1, 107-135.
- Moreno, J. (2002): Propuestas para la enseñanza del vocabulario en el aula. *Textos*, 31,75-86, Grao, España.
- Nocedo, I., Castellanos, B, García, G., Addine, F., González, C., Gort, M. et.al (2001): *Metodología de la investigación educativa.2.parte*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Pérez Gómez, A. (1992): *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid, 1992.
- Peronard, M. (2003): Teoría del texto de alumnos de 4º año de Educación Básica. En *Texto, lingüística y cultura.*, Comunicaciones seleccionadas del XIV Congreso de la Sociedad Chilena de Lingüística. (pp.149-168). Universidad de Los Lagos Osorno.
- Petrovsky, A. V. (sf): *Psicología pedagógica y de las edades*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Poncet, C. (1907: *Lecciones de lenguaje*. Editorial La Moderna Poesía, La Habana.
- Porro, M. y Báez, M. (1983): *Práctica del idioma español. Tomo I*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Redondo Rojo, J. (1997): «La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad», artículo en la *Revista de Psicología*. Facultad de Ciencias. Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, Edición Electrónica.
- Remedios G., J. M. (2001). El maestro, la escuela y el desarrollo de la inteligencia, la creatividad y el talento. Congreso Internacional Pedagogía, La Habana.
- Richard, J. C., Rodgers, S.T.(2003): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idioma. (2ª ed. actualizada)*. CUP, Cambridge.
- Rico, P. (1996): *Reflexión y Aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2002): “Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos”. En: G. García (comp.): *Compendio de Pedagogía* (pp. 61-68). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2002a): *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico Montero, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. Pueblo y Educación, La Habana.

- Rico, P., Santos, E. M. y Martín-Viaña, V. (2004): *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
-
- (2008): *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
-
- y Castillo, S. (2005): *El modelo de escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico, P., Bonet, M., Castillo, S., García, M., Martín-Viaña, V. y Rizo, C. (2000): *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico, P., Martín-Viaña, V., Díaz, A., García, S., Herrera, L., Arias, G. et.al. (2011): *Procedimientos Metodológicos y Tareas de Aprendizaje. Una propuesta desarrolladora desde las asignaturas Lengua Española, Matemática, Historia de Cuba y Ciencias Naturales*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rodríguez, A. (2003): "Estudio de las actitudes". En: Z. Bello y J. C. Casales: *Psicología social*, Editorial Félix Varela, La Habana.
- Roméu, A. (1987): *Metodología de la enseñanza del español. Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (1987a). *Metodología de la enseñanza del español. Tomo II*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (1992): *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. IPLAC, Ciudad Habana.
- (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2007): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2009): *NORMATIVA: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (2013): *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. Compilación. Pueblo y Educación, La Habana.

- Roméu Escobar, A., Barrera Jiménez, A. D., León Martínez, I., Zaldívar Martínez, A., Hernández Ruiz, J. C. & Triana Cabrera, Y. (2014): *Introducción a la didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Rubinstein (1977): *Principios de psicología general*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Ruiz, J.I. (2003): *Técnicas de triangulación metodológica y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Editorial Mensajero, Bilbao, España.
- Savin, N. V. (1976): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Seco, M. (1961). *Metodología de la lengua y la literatura españolas en el bachillerato*. D.G.E.M. Ministerio de Educación. Madrid, España.
- Segura, M.E., González, D., González, M.E., Álvarez, M.I. (2005): *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Silva-Corvalán, C. (1989): *Sociolingüística, teoría y práctica*. Alhambra, Madrid.
- Silva, M. (2005): *La pedagogía marxista*. La Habana. Soporte digital.
- Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000): *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* Ediciones CEIDE, México.
- _____ (2002): *Hacia una didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____ (2002a): “Procedimientos didácticos para un aprendizaje desarrollador en la escuela primaria”. En: E. Caballero (comp.): *Didáctica de la Escuela Primaria. Selección de lecturas*. (pp. 80-115). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Slama-Cazacu. T. (1970): *Lenguaje y Contexto*. Ediciones Grijalbo, España.
- Talízina N. (1988): *Psicología de la enseñanza*. Editorial Progreso, Moscú.
- Van Dijk, Teun A. (1977): *Text and context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*, Eds. Longman, Londres.
- _____ (1978): *La ciencia del texto*, trad. de Sibila Hunzinger, editorial Paidós Mexicana, México D. F, 1996.
- _____ (1980): *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción disciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*, trad. de Myra

Gann y Martí Mur, nueva ed. aumentada, 10ma. ed. en español, Siglo XXI editores s.a. de c.v., México, 1996.

_____ (1980): *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse interaction and cognition*. Eds. Erlbaum, Hillsdale, NJ, Estados Unidos.

_____ (1998): *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*, trad. Lucrecia Berrone de Blanco, editorial GEDISA s.a, Barcelona, España.

Vigotski, L. S. (1966): *Pensamiento y lenguaje*. Edición Revolucionaria, La Habana.

Viramontes, M. (1993): *La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos Teóricos y Propuesta Metodológica*. Ediciones Colihue, Argentina.

Zilberstein, J. (1998): Problemas actuales del aprendizaje escolar. *¿Diagnosticamos el aprendizaje de nuestros alumnos? Desafío Escolar*, 1.

Zilberstein, J. y Valdés, H. (2001): *Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa*. (2da edición). Ediciones CEIDE, México.

Zilberstein, J., Portela, R., MacPherson, M. (1999): *Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana*. Editorial Academia, La Habana.

Anexo 1

Título: Entrevista a los profesores.

Objetivo: Obtener información sobre cómo tiene concebido el docente la dirección de la construcción de texto desde la planificación y organización de la actividad creadora de sus estudiantes.

1-¿Qué actividades realizas para garantizar la creatividad en la construcción de textos?

2-¿Crees importante desarrollar la actividad creadora en los estudiantes?

3-¿Aprovechas las potencialidades de los programas de estudio para la construcción de textos, más allá de los libros de textos?

4-¿En qué medida las actividades concebidas para la construcción de texto se corresponden con los objetivos del grado, asignatura y tema?

5-¿Cómo tiene en cuenta el diagnóstico de los estudiantes y del grupo en la planificación de actividades para la construcción de textos en la clase?

6-¿Propicia en las actividades de construcción de textos, el vínculo con los contenidos antecedentes?

7-¿En qué medida crea las condiciones para que todos los estudiantes puedan realizar las actividades desarrollando la actividad creadora?

8-¿Considerar que las actividades de construcción de texto orientadas desarrollan en sus estudiantes la actividad creadora y permite el desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y valores?

9-¿Cuáles son las etapas para la construcción de textos y qué acciones realiza para lograr un estudiante creativo?

Anexo 2

Título: Prueba pedagógica utilizada en el estudio diagnóstico y de entrada en el pretest.

Objetivo: medir el desarrollo de la construcción texto en los estudiantes

1-Lee detenidamente el siguiente texto de la autora Natividad Guerrero Borrego: *Descubriendo caminos. Una alternativa que prepara a los adolescentes para su vida sexual y familiar*. Ed. Centro de Estudios sobre la juventud. La Habana, 2012, p. 140.

“Armando: Cuando era novio de Normita, me divertía mucho, pues ella es muy celosa, desconfiaba hasta de mis hermanas, y para qué hablar de mis compañeras; veía siempre una sombra, un fantasma. Ella me gustaba mucho, pero llegó a aburrirme, me sentía vigilado, controlado, me faltaba libertad.

David: Yo no creo que el celo sea un requisito del amor, yo estoy enamorado de Marianne y tengo confianza en ella, nunca la he celado, me parece que es absurdo y hasta algo masoquista esa idea. No podría vivir pensando en que mi pareja tuviera dudas de mí. ¿Te das cuenta de que esa inseguridad entorpece la posibilidad de amar mucho más?”.

1-Nombre el sentimiento alrededor del cual giran ambos textos.

2-Compare las posturas asumidas por los personajes en su relación de pareja.

3-Debata con sus compañeros cuál es la posición correcta para amar y ser amado.

4-Rescriba lo expresado por David sustituyendo por sinónimos las palabras subrayadas.

5-¿Ha sentido usted el sentimiento sobre el que tratan ambos testimonios? Escriba un texto en el que exponga cuál de estas actitudes usted comparte. Arguméntela.

Se parte de los aspectos anteriores, y se diseña una clave de calificación que permite medir el nivel de construcción de los estudiantes.

Clave de calificación

- Reconoce el tipo de texto 1 punto
- Identifica la idea principal del texto 1 punto
- Establece deducciones y relaciones 1 punto
- Asume un carácter valorativo frente el texto 1 punto
- Expresa juicios de valor y los argumenta 2 puntos

- Relaciona el tema del texto con otro 1 punto
- Aplica a nuevas situaciones lo leído 3 puntos

Se toman en cuenta las siguientes categorías para diagnosticar el estado inicial de los estudiantes.

Un estudiante es evaluado de MB (muy bien) si alcanza los 10 puntos, evaluado de B (bien) si alcanza de 9 a 8 puntos, evaluado de R (regular) si alcanza de 7 a 6 puntos, y evaluado de M (mal) si alcanza menos de 6 puntos.

Anexo 2.1

Título: Prueba pedagógica de entrada.

Objetivo: Ilustrar los resultados de la prueba pedagógica de entrada por niveles.

Matrícula	Presentados	MB	B	R	M
30	30	4	7	6	13

Anexo 3

Título: Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Constatar los documentos normativos si se ofrecen vías para mejorar los modos de actuación de los estudiantes en diferentes actividades a partir de los indicadores establecidos en la investigación.

Documentos revisados.

- Exigencia del modelo de preuniversitario para la dirección del profesor en los procesos de educación enseñanza y aprendizaje.
- Orientaciones metodológicas de décimo grado.
- Programa de décimo grado.
- Programa curricular de la asignatura.
- Resoluciones ministeriales.

Aspecto a revisar.

- Libreta de los estudiantes
- Comentarios escritos de autores y obras leídas.
- Producen texto creativo para concursos.
- Intercambian texto entre los estudiantes.

Anexo 4

Título: Cuestionario a los estudiantes

Objetivo: Constatar el criterio que tienen los estudiantes acerca de la forma en que los docentes dirigen la actividad de construcción de texto.

1-Tu profesor te orienta estudio independiente:

----- todos los días ----- solo algún día ----- ningún día.

2-¿Qué elementos o aspectos tiene en cuenta tu profesor en la dirección del estudio independiente encaminados a la construcción de textos? Marca con una x todos los que se corresponden:

----- tus necesidades individuales y las del grupo.

----- que en la solución de las actividad puedas interactuar con tus compañeros de grupo.

----- que puedas acceder con facilidad a libros, revistas, videos, software, diccionarios y otros materiales.

----- te indica métodos y procedimientos para la búsqueda del contenido.

----- te orienta sobre cuándo y dónde te controlarán las actividades.

----- realiza las coordinaciones necesarias con los diferentes factores para garantizar la efectividad de las mismas.

----- aprovecha de manera beneficiosa los errores que puedas cometer para enriquecer tu aprendizaje.

3- Que las actividades orientadas te permitan:

a) Relacionar los contenidos ya conocidos en la asignatura.

b) Relacionarte con los contenidos de otras asignaturas.

----- tu entrenamiento en la autovaloración del proceso de realización de la construcción de textos y del propio resultado.

----- la propuesta de nuevas estrategias para mejorar los resultados obtenidos.

4- Consideras que las actividades orientadas por el profesor para la construcción de textos creativos te permiten:

----- adquirir nuevos conocimientos

----- desarrollar habilidades.

----- desarrollar hábitos.

----- desarrollar actitudes y valores.

----- otros.

5- Consideras que en las actividades de construcción de textos orientadas por tu profesor logras:

----- más independencia al operar con el conocimiento

----- más independencia en la mayoría de las actividades que ejecuto en el estudio.

---- no soy capaz por mí mismo de resolver la mayoría de las actividades orientadas de forma independiente.

---- necesito mucha ayuda para resolver las actividades orientadas.

6-La exigencia y el control que tu profesor hace es:

----- Muy frecuente ----- Frecuente ----- Poco frecuente ----- Ninguno.

En resumen tu nivel de satisfacción con la labor que realiza tu profesor en la dirección de la construcción de texto es: Marca con una x

---Muy alto -----Alto ----Medio ----Bajo ----Muy bajo.

Anexo 5.

Título: Dimensiones e indicadores.

Objetivo: determinar las dimensiones y los indicadores.

Construcción de textos	
Dimensiones	Indicadores
1. Construcción inteligente	1.1 Identifica los distintos tipos de texto. 1.2 Determinar las ideas fundamentales del texto. 1.3 Establece relaciones e inferencias en la construcción de texto. 1.4 aplicar a nuevas situaciones lo leído
2 Construcción crítica	2.1 Analiza, con una actitud crítica y valorativa el texto sobre el cual va a escribir. 2.2 Emite juicios personales de valor y los argumenta de manera escrita.
3 Construcción creadora	3.1 Establece relaciones intertextuales. 3.2 Aplica a nuevas situaciones el texto a construcción.

Anexo 6

Título: Prueba pedagógica de salida utilizada en el Postest.

Objetivo: medir el desarrollo de la comprensión de textos de los estudiantes.

La actividad comienza con la lectura de un fragmento del texto “El Guerrero de la Luz” extraído del libro **Manual del guerrero de la luz** de Paulo Coelho p.32. Para su promoción dejándolo en el momento donde motive al lector para que se interese por la ubicación del libro, ya sea en la biblioteca escolar o en soporte digital. Este está estrechamente relacionado con la literatura objeto de estudio *Poema de Mío Cid*.

1-Lee detenidamente el siguiente texto tomado de la obra anteriormente mencionada.

Un guerrero de la luz estudia con mucho cuidado la posición que pretende conquistar. Por más difícil que sea su objetivo, siempre existe una manera de superar los obstáculos. Él verifica los caminos alternativos, afila su espada, procura llenar su corazón con la perseverancia necesaria para enfrentarse al desafío. Pero a medida que avanza, el guerrero se da cuenta de que existen dificultades con las cuales no contaba. Si permanece esperando el momento ideal, nunca saldrá del lugar; es preciso un poco de locura para dar el próximo paso. Porque en la guerra y en el amor no es posible preverlo todo.

2-¿Cuál crees que sea el mensaje que te trasmite el texto? Escríbelo en tu libreta a través de una oración compuesta.

3- Busca sinónimos para las palabras siguientes, que están extraídas del texto. Cuida que se ajusten al contexto.

Obstáculos _____ desafío _____

Perseverancia _____ conquistar. _____

4- ¿De qué otra forma tú dirías cada una de las expresiones siguientes?

a). Por más difícil que sea su objetivo, siempre existe una manera de superar los obstáculos

b). Es preciso un poco de locura para dar el próximo paso. Porque en la guerra y en el amor no es posible preverlo todo.

5- Resume el contenido del texto de Paulo Coelho en no más de cinco líneas. 6- Imagina que puedes viajar en el tiempo y eres reportero, te encontrarás con dos personaje uno el Cid campeador y el otro es un guerrero de la luz ¿Qué te gustaría saber de ellos. Prepara las secuencias de preguntas que utilizarás para la entrevista. Sé original al redactar el texto que llegará a tus receptores.

Anexo 6.1

Título: Resultados de la prueba pedagógica.

Objetivo: ilustrar los resultados de la prueba pedagógica de salida por niveles.

La Prueba Pedagógica (final) se calificó de la misma forma que la (inicial) para poder establecer relaciones con los criterios antes expuestos.

Después de calificada la misma se obtuvo los siguientes resultados.

PRUEBA PEDAGÓGICA SALIDA								
Muestra	Indicadores	Sin nivel	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%
30	1.1, 1.2, 1.3	0	2	6.66	5	16.67	23	76.67

Los estudiantes evaluados de MB representan el 76,67%, los evaluados de B representan el 16,67 % y los evaluados de R el 6,66%. Sin nivel ningún estudiante.

Podemos observar que hay progreso en los indicadores, pues el 76,67% de los estudiantes están en el nivel III, logran extrapolar la realidad a otras situaciones comunicativas, donde ponen en práctica sus experiencias y estrategias. El 16,67% se encuentra en el nivel II, estableciendo relaciones e inferencias en la construcción de textos, estos logran la comprensión global del texto y extraen la idea principal, emiten juicios, criterios personales de valor y reconocen su profundo sentido. En el nivel I se ubica el 6.66 % de la muestra, en este nivel el estudiante extrae palabras o expresiones textuales, indaga lo explícito e implícito y determina las ideas fundamentales del texto.

Para facilitar la comprensión de los resultados obtenidos en cada dimensión antes y después de aplicada la propuesta de solución se tabularon estos en la siguiente tabla comparativa.

Antes (Pretest)									
Dimensiones	Muestra	MB	%	B	%	R	%	M	%
1	30	4	13,3	7	23,33	6	6,7	13	43,33
2	30	3	10	6	20	7	16,7	14	46,67
3	30	5	16,67	7	23,33	5	26,7	13	43,33
4	30	3	10	8	26,67	6	20	13	43,33
Después (Postest)									
Dimensiones	Muestra	MB	%	B	%	R	%	M	%
1	30	22	73,33	8	26,67	-	-	-	-
2	30	23	76,67	7	23,33	-	-	-	-
3	30	23	76,67	6	20	1	3,33	-	-
4	30	23	76,67	5	16,67	2	6,66	-	-

Anexo 7

Título: Evaluación y análisis para comprobar el grado de aceptación o de rechazo de los estudiantes que cursan la asignatura Español Literatura en décimo grado en el IPVCE, Eusebio Olivera de Sancti Spíritus.

Objetivo: comparar el antes y después de la aplicación y determinar su factibilidad.

Como conoces, que venimos modificando la manera de impartir la asignatura español-literatura.

A continuación te ofrecemos algunas proposiciones para que marques del 1 al 5 de acuerdo a como has visualizado la manera en se han desarrollado las clases de esta asignatura después de aplicada la estrategia en comparación con la Español-Literatura; siendo el 1 la calificación más baja y 5 la de mayor puntuación. Te rogamos sinceridad en tus respuestas pues ellas son anónimas:

1. En años anteriores la manera de impartir la asignatura de español-literatura era (muy interesante) 5 -4 -3 -2 -1 (poco interesante). Durante el presente año la asignatura Español-Literatura es (muy interesante) 5 -4 -3 -2 -1 (poco interesante).
2. El aprendizaje de la asignatura Español-Literatura antes de recibir estas actividades (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) me motivaba a aprender. El Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) me motiva hacia su aprendizaje.
3. Antes, al recibir la asignatura de Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) utilizaba recursos informáticos. La asignatura Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (Nunca) me exige su utilización.
4. En los años anteriores los docentes asignaban los mismos problemas o tareas para (todos) 5 -4 -3 -2 -1 (algunos), según sus conocimientos y preparación. La asignatura Español-Literatura asigna tareas o problemas para (todos) 5 -4 -3 -2 -1 (algunos) según sus conocimientos y preparación.
5. Las tareas que nos asignan las diversas asignaturas (nos orientan) 5 -4 -3 -2 -1 (no nos orientan) hacia las acciones y procedimientos a seguir para gestionar nuestro conocimiento para producir textos .La asignatura Español-Literatura (nos orienta) 5 -4 -3 -2 -1 (no nos orienta) hacia las acciones y procedimientos a seguir para gestionar nuestro conocimientos sobre la producción de textos escritos.
6. La asignatura de Español-Literatura recibida en los años anteriores nos ha hecho ver (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) la utilidad que tienen esos conocimientos para la vida. La asignatura Español-Literatura nos ha hecho ver (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) la utilidad que tienen esos conocimientos para la vida.

7. La asignatura de Español-Literatura recibida en los años anteriores (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) nos compulsaba a utilizar diversas fuentes bibliográficas, informáticas y vivenciales para aprender los contenidos. La asignatura Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1(nunca) nos compulsaba a utilizar diversas fuentes bibliográficas, informáticas y vivenciales para aprenderlos contenidos y desarrollar habilidades.

8. Antes de recibir esta asignatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) me sentí satisfecho con el Español-Literatura. Con la asignatura Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) me siento satisfecho.

9. La manera en que se han impartido las clases de Español-Literatura con anterioridad (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) han sido novedosas para mí por el modo de actuación del docente y su manera de orientar nuestro aprendizaje. La manera en que se han impartido las clases de Español-Literatura (siempre) 5 -4 -3 -2 -1 (nunca) es novedosa para mí por el modo de actuación del docente y su manera de orientar nuestro aprendizaje.

10. Si he de evaluar mi aprendizaje real en la asignaturas de Español-Literatura anteriores, lo puedo catalogar de (excelente) 5 -4 -3 -2 -1 (mal). Mi aprendizaje de la asignatura Español-Literatura lo puedo catalogar de (excelente) 5 -4 -3 -2 -1 (mal).

Anexo 8

Título: Selección de textos que fueron empleados en las actividades.

Objetivo: Clasificar textos para emplear en la concepción de las actividades.

Texto 1

Coro: En la bella Verona esto sucede:

dos casas ambas en nobleza iguales
con odio antiguo hacen discordia nueva.

La sangre tiñe sus civiles manos
Por mala estrella, de estos enemigos
nacieron los amantes desdichados:

solo la muerte aniquiló aquel odio
y puso término a la antigua cólera.

Nada sino la muerte de los hijos
pudo llevar los padres a la paz.

Dos horas durará en nuestro escenario
esta historia: escuchadla con paciencia,
Suplirá nuestro esfuerzo lo que hace.

Vocabulario:

Discordia: Oposición, desavenencia de voluntades. Diversidad y contrariedad de opiniones.

Aniquiló: Reducir a nada.

Suplirá: Integrar lo que falta para completar. Disimular un defecto de alguien.

Texto 2

Refrán. Dicho agudo y sentencioso de uso común.

Proverbio. Sentencia, adagio, refrán.

Aforismo. Sentencia breve o doctrinal que se propone como regla en alguna ciencia o arte.

Máxima. Regla, principio o proposición generalmente admitida por los que profesan una facultad o ciencia.

Sentencia, moraleja o doctrina buena para dirigir las acciones morales.

Adagio. Sentencia breve, comúnmente recibida, y, la mayoría de las veces, moral.

Apotegma. Dicho breve y sentencioso; dicho feliz.