



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS**  
**José Martí Pérez**



**VI EDICIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS  
PEDAGÓGICAS**

**EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS COMO SITUACIÓN COMPARTIDA Y  
EXPERIENCIAL**

**AUTORA:** Prof. Rachel Rodríguez Pérez. Lic.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3783-8694>

**Junio del 2023**

**“Año 64 de la Revolución”**



**VI EDICIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS  
PEDAGÓGICAS**

**EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS COMO SITUACIÓN COMPARTIDA Y  
EXPERIENCIAL**

**AUTORA:** Prof. Rachel Rodríguez Pérez. Lic.

**TUTOR:** Prof. Tit; Fidel Cubillas Quintana. Dr.C.

**Junio del 2023**

**“Año 64 de la Revolución”**

PENSAMIENTO

*“La literatura es siempre una expedición a la verdad”.*

*Franz Kafka*

### **AGRADECIMIENTOS:**

- A mi Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, que ha sido un forjador de sueños.
- A mis padres, por formarme como persona de bien.
- A mi tutor, Dr.C. Fidel Cubillas Quintana, que, con su paciencia y total afabilidad, no escatimo momentos para poner su sabia en pos de hacer una investigación coherente.
- A mi amigo de batalla y colega fiel, el Prof. Israel Acosta Gómez, quien me ha ayudado a ser mejor investigadora, y estuvo siempre ahí en todo momento. Un inseparable compañero de aula, por su eterna ayuda, colaboración y recomendaciones oportunas.
- A mis consultantes, la MSc. Maritza Esther Águila Consuegra y la MSc. Carmen Casanova Marín, por sus atinadas recomendaciones, y por ser mis profesoras de siempre, desde la formación en el pregrado de la carrera Licenciatura en Español y Literatura.
- A mis profesores de la Maestría que contribuyeron a una educación general e integral, desde su encargo a la formación de esta futura Máster en Ciencias.
- A la Dra. Milagros Hernández Fernández, quien me devolvió la luz, las flores y la eterna expresión de infinitas gracias.
- Y, a todos los que se han sensibilizado, porque como dijo Martí: “Aborrezco las falsedades de la vida, y sólo amo a quien tiene el valor de vivir en el agradecimiento y la bondad”.
- A todos los buenos y sabios, que, con su cooperación, han labrado la fe infinita y la plena confianza en la victoria.

**MUCHAS GRACIAS**

## **DEDICATORIA**

- A mis padres, y hermanos, que son y serán la razón de mi existencia, y la fuerza que me hace seguir hacia adelante.
- A mi esposo, por ser mi apoyo inquebrantable.
- A mis compañeros de trabajo que de una manera u otra me han dado aliento por perfeccionar esta obra.
- Y, como dijera en una de sus canciones, Violeta Parra “Gracias a la vida, que me ha dado tanto...” le agradezco y dedico esta obra, a la vida, que la amo con tenaz pasión. La dedico a lo que se forja con esperanza, fe, y compromiso vital.

## RESUMEN

La investigación tiene como objetivo esencial aplicar tareas de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la comprensión de textos en educandos de séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra", desde una visión compartida y experiencial, que supone que los lectores y lectoras puedan dialogar y compartir desde cada experiencia o vivencia. Se tuvieron en cuenta el programa y las orientaciones metodológicas, el libro de texto, el cuaderno complementario, así como otros materiales como revistas, folletos, libros de cuentos, etc., que, desde la creatividad de la autora, posibilitaron determinar la prioridad que se concede a este componente funcional de la clase del Español y Literatura en pos de enaltecer la eficacia del aprendizaje. Se utilizaron métodos de investigación del nivel teórico, empírico y matemático-estadístico, así como los instrumentos asociados a ellos, dando mayor peso al final de la tesis a las descripciones cualitativas, desde el análisis del producto de la actividad. Los resultados finales del post-test, confirman la eficacia de estas tareas de aprendizaje diseñadas, para el logro satisfactorio de su desarrollo en función de una lectura y comprensión vista y entendida como situación que provocó una lectura crítico-creadora.

**Palabras clave:** lectura, comprensión, lectura crítico-creativa, situación compartida y experiencial, tareas de aprendizaje.

## ABSTRACT

The essential objective of the research is to apply learning tasks that contribute to the development of text comprehension in seventh grade students of the MIXED CENTER: "Marcelo Salado Lastra", from a shared and experiential vision, which means that readers can dialogue and share from each experience or experience. The program and the methodological orientations, the textbook, the complementary notebook, as well as other materials such as magazines, brochures, storybooks, etc., which, from the creativity of the author, made it possible to determine the priority that It is granted to this functional component of the Spanish and Literature class in order to enhance the effectiveness of learning. Research methods of the theoretical, empirical and mathematical-statistical level were used, as well as the instruments associated with them, giving greater weight at the end of the thesis to the qualitative descriptions, from the analysis of the product of the activity. The final results of the post-test confirm the effectiveness of these designed learning tasks, for the satisfactory achievement of their development based on a reading and comprehension seen and understood as a situation that provoked a critical-creative reading.

**Keywords:**reading, comprehension, critical-creativereading, shared and experientialsituation, learningtasks.

## ÍNDICE

### RESUMEN

### INTRODUCCIÓN / 1

### CAPÍTULO I: REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA BÁSICA

1.1-Sustentos teóricos-metodológicos que abordan la comprensión de textos en la escuela de hoy/ 9

1.2-Las estrategias de comprensión para la optimización de los significados que se construyen. Demostrar la comprensión de lo explícito o de lo inferido/ 14

1.3-La lectura dialógico-participativa para la reconstrucción del sentido textual. Un espacio en la clase de Español y Literatura para compartir socialmente lo que se aprende / 18

### CAPÍTULO II: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO GRADO. RESULTADOS DE LA EXPERIMENTACIÓN

2.1-Resultados del diagnóstico inicial. (Pre-test). / 22

2.2-Fundamentación y propuesta de las tareas de aprendizaje que favorecen al desarrollo de la comprensión de textos en educandos del Séptimo grado / 25

2.3-Análisis de los resultados respecto de la evaluación de la efectividad de las tareas de aprendizaje de comprensión de textos aplicadas en la práctica pedagógica desde el Séptimo grado (Post-test) Algunas reflexiones cuantitativas / 32

2.3.1-Análisis de los resultados respecto de la evaluación de la efectividad de las tareas de aprendizaje de comprensión de textos aplicadas en la práctica. Algunas reflexiones cualitativas, razonamientos e implicaciones didácticas /34

2.3.2-Valoraciones finales del producto de la actividad como método empírico, analizado como proceso-resultado de la comprensión compartida y experiencial. Una manera de pensar la escuela / 44

### CONCLUSIONES / 47

### RECOMENDACIONES / 48

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### ANEXOS



## INTRODUCCIÓN:

“... Se hace necesario que la figura mediadora actúe como garante de una conversación auténtica, donde los participantes puedan aprender a dialogar entre ellos, sin dirigirse de manera unidireccional... Invitan, asimismo, a comprometerse en la difícil pero valiosa tarea de construir colectivamente la interpretación a través de instancias de conversación que implican dejar espacio y tiempo para leer y compartir las lecturas, así como confiar en quienes leen, animándolos a acrecentar esa confianza en sus posibilidades y en la potencia de los textos, de sus silencios, como uno de los recursos clave del arte...”.  
Martina Fittipaldi (2022) (pp. 10-16).

Es bien sabido que el surgimiento lenguaje, su evolución y sus características han estado, desde tiempos inmemorables, en el centro de las preocupaciones del ser humano.

El lenguaje humano representa el instrumento cultural más valioso que existe para el desarrollo del pensamiento y la formación de la personalidad, sin embargo, su importancia resulta más significativa cuando se piensa en los usos culturales de la lectura y escritura.

La asignatura Español y Literatura favorece a una efectiva comunicación y elaboración del pensamiento; además resulta ser un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente ligado a la identidad, y a la cultura. Es una poderosa herramienta de trabajo imprescindible de todas las asignaturas. De ahí que los pedagogos insisten en el papel del lenguaje en la transmisión y asimilación del conocimiento en las clases y fuera de ellas.

Se puede atestiguar que esta asignatura juega un rol valioso, pues tiene como intención esencial, el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, como enfoque teórico, didáctico y metodológico que la sustenta; para desarrollar en los estudiantes uso medido y creativo del lenguaje hablado y escrito en diferentes situaciones comunicativas, desde un contexto de comunicación auténtico, desde la adecuación y actuación de ellos, como hablantes de la lengua, para que de manera efectiva puedan alcanzar este fin, es necesario que los estudiantes desarrollen las habilidades idiomáticas: hablar, escuchar, leer y escribir.

La misión de conocer, valorar y actuar a favor del Español y Literatura, es faena de todos. El Ministerio de Educación de la República de Cuba tiene definida, entre sus políticas educacionales, la contribución que cada disciplina en particular debe jugar en este sentido.

Se puede afirmar que esta asignatura juega un papel trascendental, pues tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa de los escolares, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito en diferentes situaciones comunicativas, de manera efectiva en distintas actuaciones.

Al hablar de estas habilidades de carácter comunicativo, hay que expresar que todas son substanciales, pero en los momentos presentes la referida al acto de leer solicita de una atención exclusiva, pues va más allá que saber reconocer cada una de las palabras que componen un texto; es saber comprender, es socializar con la información contenida y llegar a expresar opiniones valorativas, y reconstruir el discurso para perfeccionar la actividad intelectual y emotiva, que todo texto contiene. En tal caso, esto se corrobora desde las aportaciones de Díaz-Arrieta y Morales-

Escobar (2013), cuando sostiene que "...el papel del lector consiste en reconstruir los significados de acuerdo con sus esquemas cognitivos" (p. 2).

En este sentido, la lectura ocupa un lugar fundamental, porque a través de ella el ser humano tiene acceso a una gran parte de la cultura, al proporcionarle el aprendizaje de una acumulación de conocimientos, que, por inducción sistemática, el estudiante logra asir a su estructura de conocimientos previos, como el saber hacer de ellos desde un contexto sociolingüístico.

Así, en el proceso de comprensión de textos escritos el lector capta la información manifiesta o evidente, y la convierte en estímulo; es decir, que el texto se convierte en un evocador de sensibilidad y de significados, en donde el estudiante traduzca todo ese sentimiento, en forma de sentidos, de mensajes codificados con cierta intención comunicativa. El estudiante, pues percibe estos significados por medio de estrategias, que sirven de nodos estructurales entre lo sabido, y la información nueva, insistida por el emisor-escritor. También, cuando esos significados son adheridos a la mente del estudiante, este integra, relaciona y enriquece su experiencia de vida y crecimiento espiritual, como base ineludible de su cultura. Esto es un reto, más cuando se necesita formar a sujeto cada vez más competente. Pues, para Sanz y León (2010), plantean que:

(...) La comprensión del discurso, ya sea oral o escrito, supone, por tanto, una habilidad tan compleja como necesaria bajo la cual se asientan las bases sobre la que descansan la mayor parte de nuestros aprendizajes, sobre las cuales ampliamos nuestros conocimientos o nos transportamos a otros mundos haciéndonos vivir aventuras apasionantes en diferentes situaciones y contextos... (p. 25).

En consecuencia, resulta de gran beneficio para los educadores desarrollen en los niños en habilidades para la comprensión de textos, por ser además de un componente funcional de la lengua, es también una habilidad operacional e instrumental del sujeto para el desarrollo de otras funciones psíquicas superiores. Entonces, no se ha de enseñar a leer de manera mecánica, sino se ha de desarrollar una actividad lectora productiva, sensible y dinámica, para que esto sirva de incentivo en la formación de aprendizajes vitales de calidad de los estudiantes como sujetos de la educación.

El ejercicio de la profesión de la autora de este trabajo, significa que a los estudiantes no se les debe imponer el acto de leer, sino que la lectura se debe contagiar, proponer como acto de transmisión de alegría y contento, porque desde ella se genera un encuentro melodioso de la palabra fascinante con la palabra que nace de la interpretación de cada lector y lectora, porque más que imponer la lectura, hay que descubrirla, porque a partir de ella se logra el encuentro con tierras lejanas, desde el encuentro con creencias, valores, cosmovisiones del mundo y desde donde cada acto de lectura es individual, y una invitación a la reflexión constante, para exteriorizar, pues, las apreciaciones de cada cual, para enriquecerla. Porque leer es aspirar a mucho, y cumplir con ello, significa poder aprender a pensar. Por ello, para León, Olmos, Sanz y Escudero (2010), se plantea que:

(...) La comprensión de un texto implica una actividad cognitiva importante, un esfuerzo que requiere de las demandas mentales más exigentes. Tanto es así que, dependiendo de que todos o sólo algunos de esos procesos se pongan en funcionamiento, podemos hablar de una comprensión adecuada o de una comprensión fragmentada. La obtención de una comprensión completa de un texto requiere que el lector agregue información complementaria de su propio conocimiento, con el objeto de verter aquella información que no fue explicitada en el texto y hacerla coherente... (p. 11).

Existen varios autores, que, desde diferentes puntos de vista, han abordado el tema de la comprensión del texto, entre ellos puedes citarse: García Alzola, E. (1975); Beuchat, C. (1980); Burgos Sotomayor, J. G. (1980); Iser, W. (1987); Bettelheim, B. y Zelan, K. (1990); Solé, I. (1992, 1996); Roméu Escobar, A. *et al.* (1992); Pennac, D. (1992); Colomer, T. (1993, 2005); Roméu Escobar, A. (1999); Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994); Eco, U., Collini, S., y Rorty, R. (1998); Prado Aragonés, J. (2000); Pimentel, A. L. (1998); Peronard Thierry, M. (2002); Arias, Leyva, G. (2003); Basanta, A. (2005); Maqueo, A. M. (2006); Gallardo Álvarez (2008); Spiner, E. (2009); Cassany, D., y Aliagas Marín, C. (2009); Domínguez Márquez, M. (2010); Trujillo Culebro, F. (2010); León, J. A., Olmos, R., Mar Sanz M<sup>a</sup> y Escudero, I. (2010); Sanz, M. y León, J. A. (2010); Díaz Arrieta, S. P. y Morales Escobar, I. del R. (2013); Mengual-Luna, I. Peña-Acuña, B. Valero Pastor, E. (2018); Castrillón Rivera, E. M., y Morillo Puente, S. y Restrepo Calderón, L. A. (2020); Blandón Ruiz, C. J. (2020); Fittipaldi (2022); Coch, D. (2023).

Todos ellos, coinciden de alguna manera que la lectura y la comprensión, son hábitos sistémicos de integración cognitiva y sociodiscursiva en la formación integral de los estudiantes, puesto que la comprensión permite hacer reflexiones sugestivas, valoraciones, críticas, juicios, conclusiones enriquecedoras, y sobre todo, que el estudiante aprenda a comparar su mundo más próximo, con aquel que evoca y connota el autor, porque además, se estaría favoreciendo la formación de valores y de aspiraciones de esa conciencia social que es ineludible formar en las escuelas de hoy, como deseo clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, esas lecturas, como bien expone Fittipaldi (2022), permite que se "...vayan construyendo poco a poco recursos y estrategias cada vez más afinadas, más sutiles, que los ayuden en el proceso de construcción interpretativa..." (p. 10).

Para Gallardo Álvarez (2008), las prácticas lectoras han de propiciar e implicar, por un lado, comprender mejor la vida (el mundo), y, además, proporcionar placer (la práctica necesaria, contraria al tedio), que a veces se observa en las aulas; así, para esta especialista:

(...) El objetivo de proponer estas prácticas de lectura asociadas al juego y a la creatividad es mostrarles a los estudiantes de colegio que la literatura es algo más que un largo y aburrido análisis, que lo dicho por los textos son situaciones que los implican, los ayudan a conocer un mundo interesante y placentero y que con ella pueden comprender mejor el mundo y disfrutar de momentos de placer y diversión... para que comprendan la lectura e imaginen el desarrollo de la trama es necesario presentarle a los estudiantes lecturas que estén cercanas a ellos, que los atrapen con el fin de desarrollar la competencia lectora (p. 15).

En comprobaciones de conocimientos, en la práctica pedagógica diaria y en operativos provinciales y municipales se ha probado que los estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra", presentan carencias al responder preguntas que requieran un nivel inferencial, formular hipótesis, realizar valoraciones sobre el mensaje del texto como evocador de sensibilidades, y argumentar sus puntos de vistas desde las relaciones intertextuales del texto con otros contextos de comunicación. En la práctica profesional de la autora de esta tesis, se confirmó que los estudiantes de Séptimo grado, presentan algunas insuficiencias en el componente funcional comprensión de textos. Entre otras, son manifiestas las siguientes potencialidades e insuficiencias, que se han vislumbrado en la práctica académica:

### △Potencialidades:

- Disposición por leer todo tipo de tipología textual.
- Aptitud para la utilización de los recursos TICs que la escuela pone a disposición del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entonces, las insuficiencias se determinan en función del problema científico esbozado.

### △Insuficiencias:

- Insuficiencias en expresar lo que dice el texto tanto de manera explícita como implícita.
- Débil manifestación de juicios valorativos sobre lo que dice el texto.
- Muestran dificultad en las relaciones intertextuales (del texto con otros textos y con la realidad a partir de las reflexiones que pueden hacerse desde la experiencia de todos).
- Limitada motivación y satisfacción al comprender las tareas de aprendizaje aplicadas.

Pero también, como esta investigación, posee una orientación vigosquiana, la autora pudo constatar potencialidades en los estudiantes, tales como:

De ahí que se define como **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes del Séptimo grado, a partir de la socialización de las experiencias lectoras de cada lector?

Como **objeto de estudio** se establece el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la Educación Secundaria Básica.

Se precisa como **campo de acción** el desarrollo del aprendizaje de la comprensión de textos como situación compartida y experiencial.

Al respecto, se esboza como **objetivo** de esta investigación: aplicar tareas de aprendizaje de comprensión de textos literarios, a partir de una situación de lectura compartida y experiencial.

Para arribar al logro de este propósito, se proyectan las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la comprensión de textos en la Educación Secundaria Básica?
2. ¿Cuál es el estado actual que presentan los estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra", en el desarrollo de la comprensión de textos desde una actividad compartida y experiencial?
3. ¿Qué características deberán tener las tareas de aprendizaje para favorecer al desarrollo de la comprensión de textos literarios en estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra" desde una actividad compartida y experiencial?
4. ¿Qué resultados se alcanzarán con la aplicación práctica de las tareas de aprendizaje para la comprensión de textos literarios en estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra", desde una actividad de lectura compartida y experiencial?

En este sentido, se acometieron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la comprensión de textos en la Educación Secundaria Básica.

2. Determinación del estado actual que presentan los estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: “Marcelo Salado Lastra”, en el desarrollo de la comprensión de textos literarios desde una actividad compartida y experiencial.
3. Diseño de las tareas de aprendizaje para favorecer al desarrollo de la comprensión de textos literarios en estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: “Marcelo Salado Lastra” desde una actividad compartida y experiencial.
4. Evaluación de los resultados se alcanzarán con la aplicación práctica de las tareas de aprendizaje para la comprensión de textos literarios en estudiantes de Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: “Marcelo Salado Lastra”, desde una actividad de lectura compartida y experiencial.

Durante el desarrollo del proceso investigativo se pusieron en práctica los siguientes **métodos**:

**Del nivel teórico:**

**Análisis-síntesis:** se utilizó en la determinación del problema científico, a través del análisis de las dificultades y se llegó a la conclusión de dar tratamiento a la comprensión de textos, al estudiar la bibliografía y documentos de la asignatura Español y Literatura, al analizar resultados del diagnóstico. Admitió llegar a generalizaciones sobre los elementos teóricos, así como asumir una posición crítica y teórica por parte de la autora.

**Inducción-deducción:** facilitó, a partir del estudio particular, la aplicación de los instrumentos y llegar a conclusiones sobre la comprensión de textos.

**Histórico-lógico:** se aprovechó en el análisis y evolución de la comprensión de textos desde etapas anteriores hasta la actualidad en la Educación Secundaria.

**Tránsito de lo abstracto a lo concreto:** posibilitó, a través del análisis ejecutado, destacar propiedades, relaciones y dificultades que admiten extraer regularidades, hallar tendencias, así como concretar las tareas de aprendizaje para la comprensión de textos que se necesitan.

**Enfoque de sistema:** se utilizó para el esclarecimiento de las dimensiones, indicadores, instrumentos y tareas de aprendizaje.

**Modelación:** se utilizó con el fin de esquematizar los elementos caracterizadores de la propuesta de tareas de aprendizaje, a partir de sus implicaciones teóricas, metodológicas y didácticas.

También, concurrieron en esta investigación, los métodos:

**Del nivel empírico:**

**Observación científica:** se tiene en cuenta para medir el nivel de comprensión de textos de los estudiantes, tanto al inicio como al final de la investigación ejecutada.

**Prueba pedagógica (inicial y final):** se empleó para establecer el estado inicial y final de los estudiantes de Séptimo grado en la comprensión de textos, y delimitar el comportamiento de estos ante las tareas de aprendizaje propuestas.

**Pre-experimento pedagógico:** se empleó en sus tres fases para darle solución al problema determinado. Se manejó para registrar y comparar los resultados de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos antes y después de aplicadas las tareas de aprendizaje con la muestra seleccionada para la investigación científica.

**Entrevista:** se aplica para evidenciar el gusto por la lectura, y la comprensión como resultado de esta, en estudiantes de Séptimo grado.

**Análisis de documentos:** se utilizó para el análisis de documentos que norman la comprensión de textos como: Documentos del Ministerio de Educación, Programa Director de Lengua Materna, libro de texto, cuaderno complementario, programa de la asignatura en el grado, Orientaciones Metodológicas y las libretas de los estudiantes.

**Producto de la actividad:** se utilizó con el objeto de valorar, analizar y construir concepciones acerca de las prácticas de lectura y comprensión como procesos situados, experienciales y compartidos.

Asimismo, la autora ha utilizado los métodos:

**Del nivel estadístico-matemático:**

**Cálculo porcentual:** viabilizó el procesamiento de los datos y elaboración de tablas y accedió llegar a la valoración específica y general del problema científico. Lo que permitió hacer un análisis de los resultados y arribar a conclusiones generalizadoras y críticas.

**Determinación y conceptualización de las variables del estudio:**

**Variable independiente:** tareas de aprendizaje.

**Conceptualización de la variable independiente o propuesta:** “son aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (Rico, 2008, p. 15).

**Variable dependiente:** Dominio de fortalecimiento de la comprensión de textos en función del papel activo del educando al compartir y socializar los sentidos creados desde sus saberes previos.

**Conceptualización de la variable dependiente u operacional:** “La lectura implica, por una parte, una competencia, un aprendizaje del sujeto que ejecuta el acto y, por otra, es la razón que justifica en mayor medida la puesta en práctica de la imaginación, ya que en todo acto de lectura siempre apelamos a ella y es ella la que nos permite hablar del papel activo, (co)creador, (co)elaborador del lector ante la obra” (Bettelheim y Zelan, 1990).

**Operacionalización de la variable dependiente:** Dominio de fortalecimiento de la comprensión de textos en función del papel activo del educando al compartir y socializar los sentidos creados desde sus saberes previos.

A partir de la definición de la variable dependiente se determinaron los indicadores que permitieron evaluar la variable y por tanto el estado de los educandos la comprensión del texto poético, antes y después de aplicada la propuesta. Es necesario consignar, en esta investigación variables que permitan a la investigadora medir, comparar y relacionar en el proceso de la investigación científica. En este sentido, se establecen las siguientes variables operacionales distribuidas en dimensiones e indicadores, los cuales, se les da en llamar “modelo cognitivo”, al organizarlos esta autora en los propios niveles de la comprensión (inteligente, crítica y creadora), se asumen de la profesora y doctora Angelina Roméu Escobar (2014), tomados del libro *Introducción a la didáctica de la Lengua Española y la Literatura*.

## **Dimensiones e indicadores**

### **Dimensión I: Traducción-Lectura Inteligente (Primer Nivel de Lectura)**

#### **Indicadores:**

- 1.1-Expresa el significado de las palabras y frases.
- 1.2-Reconoce palabras y oraciones que se refieren a los hechos evocados por el autor-emisor; logra inferir a un nivel superficial.

### **Dimensión II: Interpretación-Lectura Crítica (Segundo Nivel de Lectura)**

#### **Indicadores:**

- 2.1-Efectúa valoraciones sobre las acciones evocadas.
- 2.2-Expresa razones y argumentos a partir de las acciones implícitas y explícitas; logra inferir a un nivel más profundo, y busca relaciones de causa-efecto.

### **Dimensión III: Extrapolación-Lectura Creadora (Tercer Nivel de Lectura)**

#### **Indicadores:**

3-Aplica el contenido de los textos a otros contextos e intenciones comunicativas y discursivas.

La **población** está integrada por 60 estudiantes del Séptimo grado de la CENTRO MIXTO: "Marcelo Salado Lastra", del municipio Taguasco. La selección de la **muestra** es de 20 estudiantes, la misma fue tomada de forma intencional no probabilística. Entre las características que definen este grupo-control, están: que es grupo promedio, no siempre se motivan por la lectura, por tanto, no leen sistemáticamente, y no comprenden los textos con la profundidad, que demanda un correcto análisis del discurso. Todo ello puede resumirse, al explicar que: Tienen 12 años de edad, 4 pertenecen al sexo femenino y 16 al masculino y poseen habilidades comunicativas, así como su equilibrio emocional se exterioriza convenientemente en la situación grupal.

Las **potencialidades** se centran en: su caligrafía es legible, producen diferentes tipos de texto, su ortografía no es deficiente. Sus **debilidades** se centran en que generalmente no siempre se motivan por la lectura, por tanto, no leen sistemáticamente y no comprenden los textos con profundidad, y desde un análisis discursivo al texto que comprenden, se les ve limitada la posibilidad de interpretar los mensajes del texto y de compartir y/o socializar lo que leen en el seno del colectivo.

La **novedad científica** consiste en que las tareas de aprendizaje integran los tres niveles de comprensión de los diferentes tipos de textos que se trabajan, se conjugan preguntas abiertas y cerradas, donde el estudiante transita por una comprensiva del texto, y todo ello está mediado por las experiencias sociales del lector y la lectora.

La **significación práctica** consiste en presentar un **Cuaderno para la práctica de lectura y comprensión**, de modo agente motivador y estimule a los educandos a interactuar desde lo desarrollador y vivencial, siempre y cuando se utilice con el objetivo de favorecer niveles cognitivos superiores, y, para connotar aprendizajes significativos, desarrolladores, donde se comparta la alegría y el goce estético con la palabra, desde lo experiencial.

**La tesis posee la siguiente estructura:** Introducción, dos capítulos, conclusiones; recomendaciones; bibliografía y anexos. En capítulo 1 se presenta las consideraciones teóricas y metodológicas, acerca del proceso de enseñanza -aprendizaje de la comprensión de textos en la enseñanza Secundaria Básica, así como la toma de posición de la autora sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Español y Literatura en sentido general, y de la comprensión de textos en particular. En el capítulo 2 se presenta la propuesta de solución con su respectiva fundamentación sobre las tareas de aprendizaje, así como los resultados de los diagnósticos inicial y final. También, consta de conclusiones, recomendaciones y anexos.



## **CAPÍTULO I: REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA BÁSICA**

En el presente capítulo I se hará referencia de los sustentos teóricos-metodológicos que operan sobre la base del concepto de lectura y comprensión no solo como habilidades de mera decodificación, sino como objetos de construcción del conocimiento desde las actividades estratégicas de lectura para advertir significados y atribuir sentidos, que serán variados, según la cultura enciclopédica del lector y que podrá superar el texto base, porque se enriquece la vida de este. En los tres epígrafes se sustenta la idea de leer para aprender, porque leer debe significar un progreso en la organización y estructura del pensamiento del lector y la lectora. Aprender a leer supone argumentar, valorar, explicar, relacionar y otras actividades metacognitivas; por ello es un proceso complejo y variable que enriquece siempre el universo del saber de los sujetos cognoscentes.

### **1.1-Sustentos teóricos-metodológicos que abordan la comprensión de textos en la escuela de hoy**

“Un texto es un mecanismo perezoso (o económico) que vive de la plusvalía de sentido que el destinatario introduce en él. Un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar” (Eco, 1981, en Pimentel, 1998, p. 163).

“Necesitamos leer para saber, sentir, soñar, hacer, participar y ser” (Spiner, 2009, p. 26).

La asignatura Español y Literatura ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Secundaria Básica. Su objeto de estudio es el propio idioma, su meta es formar un comunicador competente que aprenda a hacer y a decir en contexto, porque se siente estimulado para realizar preguntas, construir saberes, desde la interacción con lo que lee y con quien comparte ese texto-lectura, con la clara visión de instruirse, que es aprender para ser más libres, que sientan la “necesidad” de la lectura, para aceptarla como un vínculo formativo. Maurois (1961), expresó que “...la necesidad de instruirse engendra la necesidad de leer...” (p. 13), puesto que, leer es un proceso donde los lectores y lectoras crecen, se perfeccionan socio-cognitivamente. Es evidente, porque como bien aclara, además, Beuchat (1980) “...si entendemos la lectura como un proceso de pensamiento, tendremos en primer lugar que las preguntas a realizar deberán provocar, estimular y ordenar el pensamiento (...) El profesor, por lo tanto, deberá estimular (...) el deseo de leer, para descubrir algo, deberá provocar expectativas y plantearse algunas conjeturas” (p. 2).

En tal sentido, como asevera Burgos (1980), dice que “...la recuperación del sentido es el proceso de re-creación que asume el lector a partir del discurso literario. Una obra vive sólo en la medida en que el lector la descubre” (p. 2), y recuperar en la lectura se traduce, como el cooperar con el texto, con su autor y el contexto de actuación, que es *a priori*, un estado del ser lector modelo. Iser (1987), distingue que el significado de los textos literarios no se encuentra en ellos mismos, sino que surge a partir de la lectura e interpretación que efectúa el lector, a partir de lo que el texto le propone.

Cada lector, valida ante el texto sus saberes, y va probando (ensayando) esos “significados”, para construir relaciones de diverso tipo, y para al final, llegar a conclusiones sobre el proceso que siguió. Pennac (1992), en tanto, añade, que la lectura, como el amor, no admite el modo imperativo, no se puede obligar a leer como no se puede obligar a amar o a soñar. Porque al leer se aprende a amar lo bello y lo útil; por lo que el acto de lectura no puede ser un suceso de hostigamiento, sino de placer, entrega y dinamismo funcional.

Leer es, por tanto, saber comprender, asociar, recordar, reflexionar, y sobre todo, saber interpretar, “decidir”, o sea, saber establecer opiniones y juicios personales.

Colomer y Camps (1996), precisan que, “...de esta manera, el lector pone en juego, a la vez, su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para comprender el significado de lo que lee, lo que, por otra parte, contribuirá a acrecentar sus conocimientos anteriores” (p. 112). Es por ello, que Solé (1992), manifiesta que “para leer, cualquier lector necesita poder acceder al texto cuya lectura se ha convertido en objetivo” (p. 43), es decir, que el objetivo, o el para qué leer, es vital, en torno a pensar a partir del para qué el estudiante “necesita” leer. Y la necesidad de leer, viene por la motivación que exteriorice el sujeto lector.

Pimentel (1998) recalca que, “...el éxito de toda lectura está en esa ayuda al texto, que es, también, una apropiación, todo lo cual resulta en una inevitable transformación y enriquecimiento del mundo del lector” (p. 163), así, la lectura es un proceso de *reconstrucción cognoscitiva*, en el cual median lo afectivo-motivacional y lo social, como conjunto de relaciones existentes entre los saberes que el lector va construyendo en el devenir de la vida; porque cada educando posee una saber determinado por sus experiencias-vivencias. La lectura es una actividad del lenguaje, y este un producto de lo social. Por consiguiente, Pimentel, (1998), plantea, asimismo, que:

...Leer implica (...) un constante proceso de selección y de organización, un instante desciframiento de signos imbricados y entrecruzados, una proyección de la espacialidad retórica de los signos; en pocas palabras, una incursión en el lenguaje que, en tanto que constitutivo de una colectividad, es ya, desde siempre, un mundo y una entidad desde el tiempo (...) la lectura entonces es una relación de colaboración entre un texto perezoso y un lector activo (p.163).

En consecuencia, Eco, Collini y Rorty (1998), explican que, “...todo acto de lectura es una difícil transacción entre la competencia que determinado texto postula con el fin de ser leído de modo económico” (p. 81), esto tiene total relación, porque la lectura supone un cambio entre el lector (decodificador) y el autor (evocador), entonces, de esta “transacción”, viene la *cooperación negociable* entre un sujeto competente y ese autor-sensible-creador. Y lo sensible, porque todo texto recibe la ayuda perceptiva del lector que lo ayuda a funcionar, que le aporta y lo actualiza constantemente, porque posee saberes, cultura, para amplificar esos significados que descubre.

Como bien expresara Roméu (1999), en tanto que, “...es una habilidad lingüística que le permite al lector recibir un mensaje que ha sido emitido, pero tiene que ser capaz de comprender y reaccionar ante él” (p. 14), y reaccionar ante él significa que el estudiante debe identificarse con los propósitos del autor. Mediante este proceso el lector busca el sentido del texto, una lógica textual que le permita de forma cooperada, ir destejando el texto, como ese conjunto de signos, concatenados en forma de *experiencia vital*, en el que las marcas gramaticales confluyen e influyen para construir otro texto en la mente del lector.

Por tanto, suele afirmarse que la lectura es un acto psíquico, sustancialmente vivencial. Indudablemente, decir que se ha comprendido un texto, corresponde a afirmar que se ha encontrado un albergue mental, un hogar, para la información sujeta en el texto. Asimismo, la propia Roméu (1999), nos vuelve a advertir que, "...para comprender hay que entender, penetrar, concebir, descifrar, discernir." (p. 18), *discernir*, como sinónimo de distinguir y entender ese mundo evocado, por ese hablante lejano en tiempo, espacio; es decir, que comprender significa entender lo socio-cultural, el mundo que rodea el ambiente del lector y la lectora. Se puede decir que la lectura es un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje y la comprensión es la construcción, es el significado del texto, completado por el lector modelo.

Es decir, que ordenar el pensamiento significa entender a la lectura como un acto psico lingüístico, porque el sujeto debe relacionar lo leído con su *mundo experiencial*, y con sus deseos e intereses, así como con sus metas y/o propósitos. Es necesario que los educandos obtengan un verdadero gusto, placer y amor por la lectura desde las edades más tempranas, si se desea que se desarrollen hábitos duraderos en este campo, para que se formen como sujetos pensantes y creativos.

Todo ello, genera la comprensión clara de cómo lograr el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para el desarrollo de habilidades relacionadas con los componentes funcionales (análisis, comprensión y construcción), por lo que su tratamiento apropiado posibilitará que la clase de Español y Literatura, sea una interacción lingüística permanente y recíproca entre el maestro y el educando, para estudiar el lenguaje como dimensión de lo humano, ligado a la vida y a la acción social del hombre como ser que piensa, ama y crea, porque cada lector y lectora pone en contexto "su conocimiento del mundo" (sus representaciones).

Por ello, la escuela debe tener como una tarea prioritaria formar en el educando una *competencia literaria*, que es pensada en palabras de Prado (2000) "...como una competencia lectora, con estrategias que permitan al lector la construcción del sentido y la comprensión e interpretación de textos, así como la expresión creativa mediante la manipulación y producción de textos" (p. 333). A partir de lo anterior Arias Leyva (2003) explica que:

...La comprensión de textos es un proceso único e indivisible, es un producto. Es la suma de un conjunto de subprocesos que operan y que son identificables (significación de las palabras, inferencias, reconocimiento de los propósitos del autor, identificación de las ideas del texto...), por lo que se considera un proceso altamente complejo. Es establecer un vaivén entre dos planos y estos planos son las propias expectativas, conocimientos y las señales que emanan del texto (p. 29).

Puesto que, existe comprensión, cuando los sujetos lectores han construido relaciones de sentido, o sea, han puesto en marcha un proceso de pensamiento y lenguaje, y han sido capaces de construir nuevas relaciones no mecánicas frente al texto. En palabras de Meza de Vernet (2004)

...El texto es un instrumento de comunicación en el cual se establece una interacción entre el escritor y el lector, y en el cual cada uno de ellos cumple una función diferente. No obstante, para que sea posible el encuentro de significados entre los dos entes involucrados (p. 84).

Y es el texto, una herramienta de comunicación, puesto que con él los lectores y lectoras pueden acceder a representarlo mentalmente, y a re-crearlo desde sus acervos. Para Colomer (2005), la literatura, pues, nos permite "acceder al imaginario colectivo", porque en la literatura existen

imágenes que posibilitan entender las relaciones del mundo y las sociedades; así esta propia autora reflexiona y explica que “estas imágenes, temas y motivos literarios permiten que los individuos puedan utilizarlos para dar forma a sus sueños, encarrilar sus pulsiones o adoptar diferentes perspectivas sobre la realidad” (p. 204).

La actividad de comprensión resulta de la cooperación entre el texto y el lector, es decir, que la variable comprensión actúa como el diálogo que se establece entre el lector modelo que es capaz de anticipar, interpretar, interrogar, a partir de su experiencia vital ante la vida y los saberes que ha sido capaz de acumular, o más bien, de aprehender; todo ello está anclado al texto, como una relación cognitiva que depende del lector poner en sintonía. Es decir, leer es la comprensión de significados, y la concentración del sujeto-lector modelo en demostrarlos de manera modélica.

A su vez, la impartición de la asignatura Español y Literatura se fundamenta en un principio esencial: la correlación entre pensamiento-lenguaje; ambos se condicionan mutuamente formando una unidad dialéctica. Se cumplen funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes, desde una concepción de la lectura, vista como formadora de la personalidad.

Por ende, desde esta asignatura se debe potenciar la lectura como ese un conjunto de habilidades, que a la vez es percibirla como un proceso complejo y variable. Por ello, la lectura es un proceso que le permite al educando entrar en concreto con el lenguaje, por lo que se hace necesario que estén en condiciones de captar el mensaje, de percibir la información contenida, para “aprehender” sus mensajes. El educando perfecciona, entonces, su hábito de lectura, cuando siente, construye y asimila diferentes aristas contenidas en los textos, y, cuando es capaz de entrar y vivir en el mundo mágico de la lectura.

En las últimas décadas la concepción acerca de la lectura ha suscitado una gran polémica que parte de los diferentes enfoques y criterios, y aborda los problemas teóricos que deben tener en cuenta para su definición. Esto tiene gran implicación en lo que respecta a su enseñanza y evaluación. Aprender a leer debe significar un avance en la organización y estructura del pensamiento. Leer envuelve no solo la lectura mecánica, aunque sí de datos, pero a la vez, leer es *transformar, evolucionar*, no solo es un proceso de decodificación, sino de construcción, al tener en cuenta los conocimientos previos que contribuyen a la creación de unas posibles interpretaciones desde la sensibilidad de cada sujeto. Por ello, como señala Maqueo (2006):

...El significado global del texto no es la suma de los significados de letras, palabras o frases que se encuentran en él. No se encuentra tampoco en el sentido literal del texto. El significado del texto lo construye el lector cuando elabora una interpretación global de él a todo lo largo de la lectura (p. 210).

Se puede decir que el acto de leer representa un proceso analítico-sintético, en el que cada palabra y cada frase de lo leído deben estar asociadas a su correcto significado, para lo cual es preciso que se distingan y vuelvan a integrarse en todo su conjunto todos los elementos simples y compuestos que representan gráficamente los cortes fónicos de la cadena hablada. Es substancial favorecer una lectura inteligente, crítica y creadora que rebase los métodos reproductivos, para que

puedan generar nuevos conocimientos, y para que se apropien de lectura misma, al concebirla como un acto cultural.

Leer es entonces, un proceso de planteamiento de hipótesis e interpretación, por ello la construcción de un significado, no viene del propio acto de leer, sino de la rigurosidad con que se aborden los tópicos inmersos en la lectura; es pues que para comprender se necesita que el estudiante, considere las pistas que el lector evoca, como sensación dinámica, que debe imprimir coherencia a la actividad de pensamiento. Spiner (2009), explica que:

...El alumno decodifica, compara el texto con ideas previas acerca del tema, establece relaciones y, por último, extrae un sentido que no estaba dado anteriormente, en forma completa, en el texto leído. Sin embargo, el lenguaje como objeto social no debe perderse dentro del lenguaje escolar. Todo lo que se lee debe estar contextualizado, debe tener sentido y debe motivar para que se siga leyendo (p. 27).

Leer es una compleja actividad mental. Leer es un proceso psicolingüístico, como se explicó anteriormente, a través del cual el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor en forma gráfica. Leer no es simplemente reconocer las palabras y captar las ideas presentadas, sino deliberar sobre el pensamiento, el significado más coherente y ajustado al contexto de situación. Es en virtud de todo, una explicación del sentido, que el autor pone en el texto; porque el sentido textual se colige entre la voluntad cognitiva del estudiante-lector, y la percepción del autor-emisor que genera estados de interés continuo y a partir de *zonas de desarrollo potencial* que la propia lectura pone en alerta (modos de leer, maneras de abordar la lectura desde el saber del lector y la lectura). Se debe llegar a leer para construir discursos más coherentes, incluso para ser mejores ciudadanos, y hasta para aprender a soñar, y a crear un mundo mejor.

Entonces, saber leer, no es más que saber de qué se habla y comprender es interpretar el discurso; es además aplicar la inteligencia, simplemente, aplicar la inteligencia es activar el conocimiento previo al texto, y razonar para entender, y asumir valoraciones críticas como esos juicios que vienen de una lectura sistémica y experiencial. Es decir, Cassany y Aliagas (2009), advierten que todo lo que se lea debe estar contextualizado como material disponible o dispuesto para ser entendido por los estudiantes, porque si no viene la desmotivación, y el desarraigo lector.

Se debe formar un lector activo, que, desde luego, posea la capacidad decodificadora textual, y la sensibilidad intuitiva del sentimiento; porque la lectura, genera estados de ánimos que hay que traducir, o mejor, que se necesitan suponer. No basta con descodificar, haría falta que se enseñe a horadar en los mensajes del texto, como formadores de la conducta. Por ello, Trujillo (2010) recomienda que "...en definitiva, se trata de leer con los estudiantes para enseñar cómo se leen textos literarios e iniciar con ellos el camino de la educación literaria hacia la formación del lector literario" (p. 38). Se trata de leer con los estudiantes, y no dejarlos al albedrío; hay que guiar, orientar, mostrar las vías que permiten acceder a los textos "sabiendo", sirviendo de mediadores. Así, también para Díaz-Arrieta y Díaz (2013) "...el papel del lector consiste en reconstruir los significados del texto de acuerdo con sus esquemas cognitivos" (p. 2).

Así, hacer conexiones coherentes entre la información que posee las estructuras contenidas en el texto, es mover ese saber o experiencia, es traducir el mundo del autor, que es un inmenso caudal,

para ir dando sentido a las partes del texto, para luego integrarlas como un conjunto-todo. Hay que arriesgarse a explorar diversos caminos en la búsqueda textual, a partir de inferencias, hipótesis, para ir evaluando el sentido del texto en nosotros mismos.

Por tanto, lectura es un proceso dinámico en el que se establece conexiones coherentes entre la información que posee el lector modelo, y la nueva que le provee el texto-consecuente, de manera que se alcancen los niveles de comprensión ansiados.

La meta del lector está en descubrir más que cuanto falta para traducir, sí como él mismo va evaluando lo que dice el texto, en la medida en que pueda expresar juicios y criterios y extrapolar el contenido del texto. El lector hallará la señal, como bien dice la profesora Georgina Arias, si tiene ese saber hacer, o competencia comunicativa bien afianzada a su experiencia como lector.

Asimismo, la comprensión es la construcción de un significado, que a partir de una acción cooperativa, texto, autor, contexto y lector, resultan ser las variables operacionales, que implican la formación de un mensaje simbólico, codificado en forma de signos lingüísticos; y que pone consideración una semiótica; es decir, propone pistas textuales, susceptibles o aptas de ser "interpretadas".

Este proceso es substancialmente dinámico y el lector lo ejecuta a, en función de variables cognitivas dadas, entre ellas: la coherencia, la cohesión y la adecuación, como singularidad de la comunicación; porque el texto actúa como un recurso expresivo-informativo, en donde las conjeturas del lector, hagan evaluar a la lectura como un proceso sistémico y organizado; y en donde el lector pueda acceder al código; y acceder como sinónimo de traducción, y como visión lingüística. Porque leer supone, sobre todo, tener una planificación del porque se necesita leer.

Se asume en esta tesis la definición de comprensión de textos abordada por Blandón-Ruiz(2020), cuando evidenció que "...leer es saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar, implica que los lectores establezcan sus propias opiniones, valoraciones y juicios de lo leído. Por ello, leer es participar en un proceso activo de retroalimentación (lector-texto)..." (p. 15).

## **1.2-Las estrategias de comprensión para la optimización de los significados que se construyen.**

### **Demostrar la comprensión de lo explícito o de lo inferido**

"La comprensión lectora es un proceso complejo que incluye el uso consciente e inconsciente de varias estrategias, incluidas las estrategias de resolución de problemas, para reconstruir el significado que el autor ha querido". Peter H Johnston (1989, p. 35).

Las estrategias de aprendizaje resultan un motor impulsor para el sujeto del aprendizaje, porque estas generan enseñanzas vitales que se traducen en el cómo pueden optimizar mejor, y de forma significativa esos mensajes que se desean construir, que, solo se generan por medio de una lectura reflexiva y dialógica. Por tanto, la comprensión del texto es una competencia fundamental para la vida, y por ello se debe asegurar que los educandos la desarrollan de forma significativa. En este sentido, Solé (1978) propone algunas estrategias que hacen más productivo el aprendizaje del lector y la lectora; pues, a saber, estas estrategias propuestas, pueden ser:

**-Las previas o que se producen durante la lectura,** estas permiten dotarse de objetivos y actualizar los conocimientos previos.

-**Tácticas durante la lectura**, puesto que existen estrategias que permiten establecer deducciones de diferente tipo; también se revisa y comprueba la penetración mientras se lee; también se toman medidas adecuadas ante deslices o fallos en el juicio.

-**Destrezas durante y después de la lectura**; se recapitula el contenido, se resume y se extiende el discernimiento que se han obtenido a través de la lectura (Solé, 1978, citada en Mengual-Luna, Peña-Acuña y Valero-Pastor, 2018, p. 53).

Entonces, desde estos aportes de Solé (1978) citadas en Peña-Acuña y Valero-Pastor (2018), expresan que las estrategias, sustentadas en los subprocesos de lectura, significan un recurso que el educando debe tomar en cuenta para ir exteriorizando su manera de pensar, para ir colocando sus connotaciones, su conocimiento, para desarrollar su competencia estratégica. Por tanto, las estrategias generan o incitan a que el lector analice la superficie textual, que no es más que descubrir la estructura interna del texto, todo lo cual fomenta el aprendizaje significativo. Asimismo, por su parte, Colomer (1993) asegura que la comprensión del texto demanda de una suma de habilidades; por lo que se traduce que las habilidades (conocimientos, estrategias...maneras o vías de acceso al texto), permiten que el lector y la lectora puedan construir sentido; así, ella dice que "...en primer lugar, leer no es una suma de habilidades en un modelo jerárquico sino un proceso unitario y global de interpretación del texto en el interior del cual actúan cada una de las habilidades en relación unas con otras" (p. 1). En tal caso, también, Cassany, Luna y Sanz (1994), recomiendan que:

...Será necesario diseñar estrategias de aprendizaje que permitan avanzar teniendo en cuenta que el progreso en el lenguaje no consiste únicamente en el aumento de vocabulario, sino que además implica aumentar la complejidad de las estructuras lingüísticas que usa el alumno (...) y ampliar el conocimiento del tema y del propio contexto cultural para identificar cada vez más las intenciones del lenguaje. (...) (p. 40)

Por ello, es que, una vez más, Cassany, Luna y Sanz (1994), plantean la necesidad del docente de adiestrar al estudiante en aplicar estrategias, desde el uso esmerado del lenguaje, es así como la comprensión lectora requiere de complejos procesos neurológicos y sobre todo comportamentales, desde la dimensión afectivo-motivacional.

Para Basanta (2005), eminente profesor español, "...nada en mí es sin la compañía de esa lectura horizonte y camino, principio y meta, ensoñación y evidencia" (p. 192), porque precisamente esa "evidencia", desde una mirada estratégica a la lectura, es una manera de pensar que la lectura es un trabajo donde el sujeto lector/lectora puede "observar" y "considerar" las sospechas que el texto va dejando en ellos y ellas.

En consecuencia, las estrategias de lectura, como su nombre lo dice, son varias actividades que se ejecutan mientras se lee, y auxilian o permiten ir destejando las dudas que rodean al texto; porque comprender lo leído es lograr que la información que el texto evoca, logre coherencia; así, los lectores y lectoras que investigan, deducen, infieren, para interpretar los textos y disfrutar de la lectura. Es vital, entonces, entender lo que expresa Peronard (2002), cuando asegura que, "...las estrategias son seleccionadas conscientemente y deliberadamente, de entre el conjunto de estrategias que el lector ha ido guardando en su memoria de largo plazo a medida que aumentan sus experiencias como lector. Es decir, son el resultado de un proceso de reflexión" (p. 97).

Pues, es muy cierto, porque las estrategias generan estados de reflexión sobre la acción de comprensión. Además, un texto concibe una estructura interna y externa que debe ser entendida, por ello, las estrategias

actúan como mecanismos de interacción. Son variables operativas, en donde la cohesión será una propiedad textual, que propondrá un infinito de logros o expectativas a cumplir por el sujeto lector del texto. Reflexionar sobre el texto y desde él, es optimizar un proceso complejo, a través de acciones cognitivas y meta-cognitivas, que a partir de la capacidad del educando que evalúa su propia actividad lectora, que ha de ser entonces, meta-comprensiva (reflexivo-valorativa).

En consecuencia, las estrategias son factibles de enseñar, pero, también son necesarias aprenderlas bien, desde el diseño de actividades auténticas de comprensión, donde se gestione una búsqueda de lo implícito. Por ello, estas actividades, a juicio de Moreno García, (2011):

-Pueden ir dirigidas a la comprensión denotativa o a la connotativa.

-Pueden demostrar comprensión de lo explícito o de lo inferido.

-Sirven para hacer resúmenes o evaluaciones (p. 135).

Por lo que, las estrategias de lectura, permiten que el lector y la lectora del texto puedan ofrecer sentido a lo leído; así, dar sentido es construir una secuencia de razones, que muy bien importan para enjuiciar la situación de comunicación evocada por el autor-emisor del texto. Tal es el caso, que cuando un estudiante no “puede verbalizar-exteriorizar” lo que comprende, no ha podido aplicar estrategias consecuentes; sépase que el nivel de criticidad, no podrá llegar a tomar solidez, porque la crítica del texto, depende de las relaciones recíprocas establecidas entre el texto y los lectores. El sujeto valora en la medida en que sus intenciones como lector-lectora modelo, se vean implicadas en el tema-mensaje-valoraciones que se pueden extraer del texto; es decir, que valorar el texto, es pensar de manera estratégica y sistémica. En ese caso, Matteucci (2008), certifica que:

...Reconocer los sentidos implícitos de un texto implica activar el conocimiento previo que se posee y utilizarlo para interpretar la información de dicho texto. Las actividades guiarán sus operaciones cognitivas para realizar inferencias, es decir, relaciones no implícitas, y para comprender críticamente, para valorar las ideas que este presenta (p. 33).

Las estrategias a tomar en cuenta en esta tesis, que permiten, precisamente, como dice Matteucci (2008) y Solé (1978) citadas en Peña-Acuña y Valero-Pastor (2018), inferir, revisar, producir sentido, generan un estado de reflexión constante, para buscar respuestas y para concebir otras preguntas, permiten que los lectores y las lectoras re-signifiquen la lectura, como proceso de valoraciones sucesivas para aproximarse a un modo de ver el mundo. En tanto, estas estrategias que tomamos en cuenta, se hallan: **las de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, inferencia y monitoreo**. A continuación, las describiremos de manera breve e ilustrativa.

**Estrategia de muestreo:** Es cuando tomamos partes de la información que tenemos, palabras, imágenes o ideas, que actúan para lograr la comprensión de las demás partes. Esta estrategia está muy afín con la de predicción e inferencia, pero no se limita a ellas. Es decir, que el muestreo ayuda al lector a hallar los rasgos indicales que el texto expresa, es decir, que el texto se convierte en un espejo refractario, porque en la medida en que le lector encuentre pistas, pues más información resultante demostrará en la fase de crítica o valoración. Las mejores muestras que podemos tomar son el título y los subtítulos. Ellas nos pueden indicar, en gran medida, si la información que buscamos estará en ese párrafo o texto. En caso de no haber comprendido la información, son estas muestras las que nos podrán “centrar” en el tema.

**Estrategia de predicción:** Esta estrategia nos permite “saber” el final de la situación evocada, la lógica de una explicación. Absolutamente es suponer y decir lo que acontecerá después, para esto, al leer nos apoyamos en



el conocimiento previo que tenemos del mundo, en sus representaciones objetivas y subjetivas, y desde las experiencias de nuestras prácticas pasadas. Predecir es determinar el sentido y la lógica textual, a través de marcas textuales, que no están esencialmente en el texto, sino en la mente-experiencia del lector. Evidentemente predecir en función de lo que el texto presenta, es una suma de interpretaciones posibles. Asimismo, cuando leemos para debemos:

-Hacernos preguntas para averiguar qué conocimientos previos se tiene del tema.

-Preguntarnos acerca de experiencias relacionadas con lo que se está leyendo.

-Hacernos preguntas de lo que creemos que pasará y justificar el porqué.

**Estrategia de anticipación:** Esta estrategia está muy relacionada con la predicción, pero sin necesidad de justificación. Anticipar para el lector modelo es proponer un camino posible para una posible interpretación, mientras se lee se va haciendo anticipaciones, pueden ser al esperar que la frase termine con alguna palabra, al darle un significado al tema. Entre mejor se tengan los conceptos relativos al tema, asunto, y a todo lo que tangencialmente adherido está al texto, pues las anticipaciones serán más precisas. Se está abogando hoy en las escuelas porque los estudiantes sean más autónomos en sus interpretaciones, y ello es sinónimo de que ellos sean creativos

**Estrategia de confirmación y autocorrección:** El lector confirma su experiencia de lectura al leer, es decir, evalúa su posible comprensión en función de su capacidad. Sin embargo, hay ocasiones en que las predicciones o anticipaciones son incorrectas. Aquí es donde interviene la confirmación y autocorrección. Las predicciones y anticipaciones que hace un lector, totalmente son convenientes y armonizan con lo que verdaderamente aparece en el texto.

-Las sugerencias para optimizar esta estrategia son:

-Pedir que hagan predicciones y anticipaciones para después confirmarlas en la lectura, y desde la experiencia del lector como sujeto protagonista de su experiencia.

-Preguntar qué diferencias hay entre lo que se creía que pasaría y lo que pasó.

**Estrategia de inferencia:** Es el hecho de suponer las causas de lo que se ha dicho o leído, al estar fundamentado en los conocimientos previos que se tienen del mundo. Igualmente involucra unir o relacionar las ideas que hay entre los párrafos del texto e incluso entre otros textos o situaciones comunicativas similares. Otra forma de inferir es dar sentido adecuado a palabras y frases que tienen más de un significado o a palabras desconocidas.

-Inferir es ser capaz de interpretar lo que no está escrito.

-Al leer es conveniente que detengamos la lectura para pedir explicación o fundamentación pormenorizada.

**Estrategia de monitoreo:** Reside en evaluar la comprensión que se va logrando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o a continuar hallando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados. Monitorear es evaluar las pistas o pautas que se van encontrando en el texto, por medio de la autointerrogación. Para favorecer el uso de esta estrategia se pueden ejecutar actividades, aplicando los subprocesos de lectura, equiparados desde el antes, durante y después de la lectura, que nos permitan determinar:

-El recuerdo de los detalles.

-La comprensión de la secuencia de hechos.

- La atención que se ha prestado a la lectura.
- Las ideas que se formularon a partir del texto.

Todas estas estrategias aludidas, como otras, permiten que los estudiantes sean lectores activos, y ser activos significa, gestar un acto de comprensión meta-reflexivo, dinámico, y perceptivo, porque el lector será el protagonista de su comprensión, y no decimos de la comprensión en general, porque cada texto generará posibilidades diversas de ser abordado; pero sin ser sobre interpretado o subvalorado.

En consonancia con lo anterior, Domínguez-Márquez, (2010), plantea que, "...sin duda a leer se aprende leyendo" (...) (p. 5), cierta esta lección, porque si no hacemos el intento por poner sentido a lo que se lee, entonces, no habrá una lectura estratégica; si no existe un saber previo que permita anclar lo sabido a lo desconocido, no habrá lectura del mundo, no podrá existir un mensaje edificado en la mente, para luego compartirlo en la colectividad de lectores y lectoras.

Igualmente, Cassany y Aliagas, (2009) precisan que, reconstruir la base del texto, que contiene el significado completo del escrito (lo dicho más lo presupuesto). Hay que recuperar la argumentación implícita. (...) Al final del proceso, elaboramos un significado que sintetizamos con un enunciado nuevo (...) (pp. 15 y 16). Se trata pues de deducir, discurrir y razonar sobre lo no dicho o implícito, y que requiere de una lectura más profunda, es decir, ir hasta la microestructura local, y destejer su coherencia formal o cohesión, para luego integrarlo en la macro-estructura global, y de ahí reconstruir la super-estructura textual. Comprender es aprender, por tanto, es ascender cultural y cognitivamente al saber, desde un modo ser y hacer. Comprender, supone buscar alternativas para construir; supone una vía para adentrarse en la complejidad lectora; leer estratégicamente es interactuar, procesar

(resolver), defender una idea. Calero (2013), así lo expresa, cuando dijo, que "...el lector construye comprensión en interacción con el texto y el contexto, se crea la metáfora del lector como constructor de significado" (p. 86), por ende, las estrategias de lectura promueven la construcción de interpretaciones plurales, desde los saberes individuales de cada lector y lectora.

Se asume en esta tesis, los abordajes teóricos de Castrillón, Morillo y Restrepo (2021) citando a Arango et. al (2015), cuando expresaron que, "...las estrategias de comprensión lectora permiten que el lector, con sus habilidades y saberes, pueda recordar, relacionar información y construir nuevos significados de lo que lee. Asimismo, este ejercicio sirve para seleccionar la información que sea útil para su propósito, lo que garantizaría un buen proceso de comprensión y de aprendizaje. Las estrategias que implementa el sujeto lector para lograr la comprensión de un texto no están instituidas como un paso a paso durante el proceso de lectura. Por el contrario, cada sujeto está en la libertad de determinar cuáles estrategias puede usar de acuerdo con su capacidad y su propósito" (p. 214).

### **1.3-La lectura dialógico-participativa para la reconstrucción del sentido textual. Un espacio en la clase de Español y Literatura para compartir socialmente lo que se aprende**

"La lectura es una práctica fundamental en la construcción de ciudadanía".  
Michel Petit (2001)

Desde el punto de vista de la dinámica interaccional que ha de desarrollarse en la clase de Español y Literatura , Teberosky (1992) alude a la *interacción entre pares* cuando trabajan en pequeños grupos, al destacar el gran valor de las aportaciones efectuadas en el seno del

colectivo de educandos, cuando desde el diálogo, se engendra un comentario participativo entre los participantes. Desde esta visión, la autora advierte, hace crítica, al no aprovecharse la situación de interacción, así, ella dice que, "...si bien la situación de intercambio se da espontáneamente entre los niños, no suele ser aprovechada por la escuela, e incluso se la reprime, por temor a que los intercambios de información sean más bien intercambios de errores que dificultan la enseñanza y alteran la disciplina" (p. 36). Algo muy importante que Teberosky (1992) explica, y que a veces se teme la puesta en práctica de la interacción, porque suele el profesor creer que no será fructífera, y que él debe controlarlo todo, incluso, quien habla o no. Esto debe modificarse: dar sentido al texto desde la pluralidad de voces que le pueden aportar.

Con esta idea hondamente planteada por Petit (2001), y que coincide con lo que Teberosky (1992) insiste, desde la mirada de Freebody y Luke (1990), se debe propiciar una *comprensión interpretativa y crítica*, que se relaciona con la anuencia de todos y todas, esclareciendo las honduras textuales, teniendo participación. Se insta a los docentes que han de promover zonas donde se dote a la lectura de *un uso socialmente compartido*, donde cada lector y lectora se desenvuelva en la colectividad; y, se proponga desde la escuela de hoy, un abrirse a la lectura-mundo, que implica construir reflexiones, dar derechos para activar diálogos que acerquen y sumen, y no que hostiguen o vapulen la palabra sensible del otro y de los otros.

Por ello, la lectura, pensada desde el propio colectivo, incentiva un pensar combinado, donde se "interiorizan" vías diversas de acceder a los sentidos textuales, y ello supone dar cabida a las "exteriorizaciones" desde la activación de modos de pensar, de hacer, donde los *pensamientos diversos*, ante las reacciones disímiles que puede provocar un texto, surgen porque se reflexiona y se dialoga intensamente, para hallar esencias críticas, donde se formulan re-construyen *probables mensajes de lectura*, porque, es una oportunidad de crear vínculos que hermanen y humanicen los espacios, donde se ponga de manifiesto las experiencias y vivencias que de los lectores y lectoras pueden emanar.

Para Escalante y Caldera (2008), la lectura como hecho compartido, "...fortalece vínculos afectivos y comunicativos y enriquece el desarrollo emocional e intelectual. Al hacer conexiones entre la literatura y la vida se estará fomentando el amor por la lectura..." (p.672). Fisher (2008), además, sugiere que la enseñanza eficaz supone una habilidad del maestro, a través de compartir la responsabilidad para resolver problemas con los niños, para construir puentes entre lo conocido y lo nuevo. Por ello, para (Valls, Soler y Flecha, 2008, citados en Malagón y González, 2018), estas interacciones en y por el texto que se lee, dan sentido colectivo a los contenidos que en ellos están (o que no están, y es precisamente en el diálogo que se descubren), puesto que las obras que se leen hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas actuales, potenciando una reflexión crítica sobre aspectos centrales de nuestra sociedad.

En consecuencia, los lectores y lectoras deben poner en sintonía, un *compartir plural*, donde los puntos de vista, las reflexiones, "los desacuerdos", en definitiva, potencien un poner de relieve los saberes previos- "distintos", "múltiples", que siempre va a enriquecer los textos que se lean. No basta con que cada cual diga lo que piensa, o que cada quien vaya por su rumbo; sino que desde el diálogo se enmarcan, encuadran, socializan diversas maneras de entender, sin maltratar a los demás, sin imposibilitar su enunciado

discursivo, porque se tenga “otras” ideas. Vale la pena dar la palabra, “escuchar”, sin mutilar la vida afectivo-experiencial de los otros que también aportan a la comprensión social de lo se lee.

Se necesita una especie de “clubes de lectores”. En palabras de Rosales y Arizaleta (2011), se ratifica:

...Y enseñar-aprender no es sinónimo de “instruir” o “adoctrinar”, sino de proceso de desarrollo de competencias individuales y grupales, construido a través de la indagación, el descubrimiento y la cooperación. Eso es lo que hacemos en un club de lectores: indagar en los textos, compartir interpretaciones, cooperar en la configuración de un ambiente de encuentros, descubrimos... (p. 239).

Gattet *al.* (2011), definen que tras ello, (refiriéndose a la comunicación de los lectores, a su puesta en común) cada persona tendrá la oportunidad de presentar lo que le haya parecido interesante y su correspondiente reflexión, siempre utilizando argumentos de validez. Es decir, la validez, no radica en una lectura monológica, única, donde solo unos pocos tienen o creen tener la última palabra; no, la validez acá se entiende como una noción de interpretaciones que van surgiendo, y que deben explicarse en el colectivo, para dar lugar a la formación de nuevas concepciones que hasta el momento no se tenían. Para Sánchez (2011), determina que los aprendizajes se existen cuando se comparten con otros, cuando cada quien aporta.

...Entonces al dilucidar cuál es la importancia del otro en el aprendizaje desde la perspectiva psicoanalítica, sólo puedo pensar que el aprendizaje se produce en un espacio que pertenece al sujeto y al otro, en tanto ese sujeto se constituye en el campo del otro. No hay aprendizaje si no es en un sujeto en relación con otro (p. 37).

Cabe mencionar, desde los aportes de Merceret *al.* (2016), que los participantes en esta lectura dialógica pueden opinar, en diálogo igualitario, sobre lo compartido por la primera persona. Este proceso se tendrá que dar en base a un diálogo igualitario, lo cual permitirá construir conocimiento compartido, ya que el diálogo es el que facilita el acuerdo entre personas. Munita (2018), recomienda, desde esta perspectiva, “...construir, mediante dispositivos como la discusión literaria, espacios de socialización de la lectura y de construcción de sentido entre pares...” (p. 14). Cuando se potencia y da cabida a que en las actividades de lecturas se socialicen y compartan esas otras maneras de entender los textos (siempre variadas, según cada individualidad), se van activando esquemas, y se genera un proceso de construcción de nuevos sentidos.

Para (Richter y Rapp, 2014, citados en Puente, Mendoza-Lira, Calderón y Zuñiga, 2019), los lectores competentes utilizan los conocimientos previos para dar sentido a la lectura: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra en el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes, es una idea didáctica que marca los postulados más actuales de lectura. En la medida en que el lector obtiene nueva información, activa otros esquemas, formando nuevas ideas y ampliando el conocimiento previo. Conocimiento previo que, cuando se socializa y comparte, se logran articular posibilidades de sentido para esos textos que se leen, desde donde, además, se puede ejercer la actividad comunicativa, que es interactuar con el objeto que se desea descubrir: el sentido, o los “sentidos”, más bien, esos que en *transacción* surgen o germinan, de la interacción dialógica. Descubrir entre todos, es poner en contacto asociaciones, pareceres, que surgen de la mirada analítica de todos y todas.

Se estimula, con todo, una participación, un carácter inclusivo, donde todos y todas pueden aportar a la construcción de significados, que depende mucho de lo que en colectivo se puede hacer. Se intercambian los puntos de vista, se pauta un diálogo que acerque y que se proyecte a partir de cómo el conocimiento que se comparte, mediante la lectura dialógica, permite llegar a construir consensos, no para estar de

acuerdo, sino para observar cómo ese texto-lectura cobra vida, a partir de las formas de esclarecer de cada cual. Ramírez y Leite (2021), recomiendan, así, "...fomentar la participación equitativa de todo el alumnado" (p. 81), donde cada quien pueda argumentar y valorar cómo el texto leído le ha aportado a su universo del saber.

También, López de Aguilera y Flecha (2021), proyectan que "...si hay un profesor o profesora participando o moderando...no puede decir "esto es lo correcto" imponiendo su autoridad jerárquica de profesor; no importa quién hable, sino qué argumentos está proporcionando..." (p. 37); esta idea es muy cierta, ya que no se puede pretender que los profesores clausuren el habla del estudiantado con sus reflexiones, tachando, o diciendo que lo que él propone es una interpretación correcta; de lo que se trata es que estos profesores actúen como mediadores, ayudando, dando oportunidades para el uso del lenguaje como mecanismo de apropiación, y, porque los lectores y lectoras pueden ser entes activos en el proceso de reconstrucción de los mensajes textuales. Por ello, para Ramírez y Yagual (2022), se demuestra lo que anteriormente se ha venido expresando, pues:

...Es importante comprender Lo que se lee para trascender el texto, es decir, el lector comienza con ejercitar la mente basándose con experiencias anteriores y lo relaciona con los conocimientos adquiridos para formular nuevas ideas y obteniendo un aprendizaje significativo. Por lo tanto, el docente deberá enseñar al estudiante presentar ideas solidas sobre el contenido... (pp. 38-39).

Es por ello, que en los textos que se leen permanece la esencia de lo *no absoluto*, de lo *no único*, porque en ellos está la garantía de lo que *puede ser pensado de otro modo*, que puede ser analizado según la noción de *infinitud* desde donde los lectores y lectoras pueden "descubrir", "revelar" un universo textual abierto como manifiesta Eco (1992), coincidiendo este con Chica y Leite (2021) porque, en la medida en que se pueda generar un debate y se reflexione, el texto estará siempre abierto a la pluralidad, pues, hay que "...promover el debate y la reflexión... destinadas a conectar los acontecimientos del texto con la experiencia del alumnado..." (p. 81).

En esta tesis, se asume los criterios de lectura dialógica-participativa (compartida) evidenciados por Montenegro-Castillo y Suárez-Anchundia (2023), citando a Whitehurst *et al.*, (1988), cuando dijeron que, "...la lectura dialógica es el proceso de mantener un diálogo con los niños en torno al texto que están leyendo. Este diálogo implica hacer preguntas para ayudar a los niños a explorar el texto a un nivel más profundo, incluyendo la definición de nuevas palabras, el análisis de los componentes de una historia y ser capaz de hablar sobre el texto. En otras palabras, la lectura dialógica es una forma de lectura guiada y con andamiaje donde la atención se centra en la comprensión interpretativa y crítica" (pp. 18-19).

## **CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I**

-En el capítulo se han puesto de relieve las implicaciones de la lectura como proceso y como producto, donde el leer para aprender se traduce en el uso consciente de estrategias de lectura que permiten aproximarse a la construcción de un significado textual coherente y no distorsionado del lector a su mundo. Leer es comprender, más cuando al leer se debe tener un objetivo, porque sin comprensión no existe lectura.

-La lectura dialógica y participativa, son esenciales desarrollarlas, puesto que los educandos pueden compartir sus puntos de vista, dudas, formas de pensar, y así, pueden generar sentidos infinitos, porque estos poseen experiencias y vivencias distintas.

## **CAPÍTULO II: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO GRADO. RESULTADOS DE LA EXPERIMENTACIÓN**

En el presente capítulo II se pretende mostrar y demostrar a través de un estudio de diagnóstico inicial y final, cómo es el comportamiento del lector, a través de los niveles que dirigen un proceso centrado en sistemas. Se pondrán de relieve algunas causas de la baja percepción de la comprensión en los educandos, y la propuesta de erradicación, por medio de tareas de aprendizaje que estimulen, acompañe y generen un enseñar a comprender para que la atribución de significados sea coherente y pluralmente significativa.

### **2.1-Resultados del diagnóstico inicial. (Pre-test)**

La población y la muestra están conformadas por el grupo de Séptimo grado, con una matrícula de 20 estudiantes, lo que representa el 100 % de los mismos, se seleccionó de forma intencional no probabilística, teniendo en cuenta sus características y la presencia de la investigadora como la profesora de Español- Literatura del aula.

Estos métodos se aplicaron para una mejor interpretación conceptual de los datos empíricos encontrados para aplicar los hechos y profundizar en las relaciones y cualidades fundamentales que no se lograron observar de forma directa. Estos métodos y sus procedimientos correspondientes permitieron conformar el marco teórico del trabajo.

Para lograr los datos que se expresan a continuación, se emplearon una serie de instrumentos, los que accedieron a conformar una constatación inicial del presente problema científico.

En la etapa inicial la búsqueda estuvo destinada a diagnosticar el estado que presenta la comprensión de texto en los estudiantes del Séptimo grado.

Inmediatamente se hace referencia a los resultados logrados como parte del corte inicial. Todo a partir de los instrumentos empíricos consignados en el diseño teórico-metodológico de este trabajo de diploma.

Como parte de la **Revisión de documentos (Anexo 1)**, está permitió reconocer en los documentos normativos del grado (Programa, Orientaciones Metodológicas Cuadernos complementario de Español y Libro de texto de Español y Literatura, que no existen suficientes contenidos referidos a la comprensión de textos, son pocas y menos abundantes actividades en el libro de texto dirigidas a desarrollar habilidades en la comprensión de textos en estudiantes de Séptimo grado, a través de la asignatura.

También, a partir de la **Encuesta al estudiante (Anexo 2)** en la primera pregunta referida a si le gusta la asignatura de Español y Literatura, un 80% plantea que Sí por las siguientes razones: aprenden a leer y escribir, completan ejercicios diferentes, trabajan con las ilustraciones, practican, se leen adivinanzas, cuentos y poesías. Un 20% que No por las siguientes razones: tienen que escribir y leer mucho, se cansan de leer, clases aburridas. En la segunda pregunta referida a que textos les gustan más un 90% plantea que los cuentos y un 10% las poesías y otras tipologías de textos.

En la tercera pregunta descrita a que cuando se equivoca en la comprensión qué hace el profesor, un 40% plantea que le rectifican rápidamente el error y un 60% que después de leído el texto se les rectifican las palabras mal leídas.

En la cuarta pregunta referida a qué haces para leer y comprender mejor con ayuda de tu profesor, un 60% plantea que escuchan bien cuando el profesor hace la lectura modelo, y oral-expresiva, y así pueden leer mejor, y un 40% plantea que le gusta que el profesor les corrija las dificultades lectoras para así poderlas erradicar.

En torno a la **Entrevista al profesor (Anexo 3)**, en la primera pregunta referida a cuál es la mayor dificultad que exteriorizan los estudiantes en el momento de comprender textos, un 100% esboza que la mayor dificultad recae en que los estudiantes no leen de forma correcta, por lo que no pueden comprender bien el texto. En la segunda pregunta que está regida a qué tiempo le dedican a ello, un 80% esboza que, en turno de clases, y un 20% en el turno de lecturas extraclase de Español y Literatura.

En la tercera pregunta se discute si los estudiantes dominan las habilidades lectoras, no comprenden bien, un 60% proyecta que en ocasiones no se fijan a la hora de ejecutar los ejercicios y un 40% plantea que leen de forma correcta, pero no llegan a comprender bien las esencias, significados y sentidos de los textos, y que necesitan niveles de ayuda del profesor.

En la cuarta pregunta se hace referencia a qué creen que se deba la poca comprensión de texto.

-En el primer aspecto: un 100% plantea que si se trabaja suficiente para lograr una buena comprensión lectora.

-En el segundo punto: un 100% plantea que esa es la mayor dificultad que existe en cuanto a la comprensión de texto.

-En el tercer aspecto: un 100% plantea que es una de las mayores dificultades por la que los estudiantes no comprenden bien, por lo que se debe trabajar más para lograr una lectura consciente por todos los estudiantes.

A continuación, se pasará a describir el **pre-experimento pedagógico**:

Con la meta de corroborar en la práctica los resultados de las tareas de aprendizajes propuestas, se ejecuta un pre-experimento pedagógico de carácter secuencial. Para este se seleccionó la ESBU "Marcelo Salado Lastra", del municipio de Sancti Spíritus, esta escuela consta con una matrícula de 500 estudiantes.

Se toma como muestra el grupo de 7mo 1, con una matrícula de 20 estudiantes, lo que representa el 1,97% de la matrícula general, y un 27,2% de la total del grado, que es de 136 estudiantes.

Este pre-experimento es transformador, pues su propósito fue enaltecer el desarrollo de habilidades para lograr la correcta comprensión de textos, con tareas variadas, a partir de concebir a la lectura como un proceso socializador donde se comparte los sentidos del texto que se construyen en el colectivo.

Este pre-experimento se desarrolló en la etapa comprendida entre los meses de noviembre del 2020, a febrero del 2022, durante los cuales se ejecutaron dos cortes.

El primero en el mes de noviembre para conocer la situación inicial del grupo, y en el mes de febrero para evidenciar, después de aplicada las tareas de aprendizaje, cómo se comporta el grupo, en función de la comprensión de textos.

Para esto se tomó como muestra el aula de 7mo. 1 con 20 estudiantes de matrícula, los cuales 12 son hembras y 8 varones, los que están evaluados de: E-2; MB-10; B-6; R-2.

Durante la etapa experimental, en la aplicación de las tareas, se exigió de los estudiantes una correcta lectura y asimilación, a partir de los textos propuestos en diferentes estilos funcionales.

Análisis de los resultados:

La investigadora propone 3 categorías evaluativas: B, R, M, en función del nivel en cual estén los estudiantes, según sus capacidades lectoras de asimilación y recepción de la obra literaria.

### **1. Traducción:**

-B: todos aquellos que memorizan detalles, reproducen texto a un nivel literal y reproducen el texto a un nivel inferencial.

-R: todos aquellos que presentan algunas dificultades a la hora de memorizar detalles, reproducir textos a un nivel literal y reproducen texto a un nivel inferencial.

-M: todos aquellos que no logran memorizar detalles, reproducir texto a un nivel literal y reproducir texto a un nivel inferencial.

### **2. Interpretación:**

-B: todos aquellos que deducen conclusiones, emiten opiniones y establecen relación causa-efecto.

-R: todos aquellos que presentan dificultades a la hora de deducir conclusiones, emitir opiniones y establecer relación causan-efecto.

-M: todos aquellos que no logran deducir conclusiones, emitir opiniones y establecer relación causa-efecto.

### **3. Extrapolación:**

-B: todos aquellos que aplican el control del texto a otros textos y modifica su conducta a partir del texto leído.

-R: todos aquellos que presentan dificultades a la hora de aplicar el control del texto a otros textos y modifican su conducta a partir del texto leído.

-M: todos aquellos que no aplican el control del texto a otros textos y modifican su conducta a partir del texto leído.

En esta etapa inicial la investigación estuvo dirigida a diagnosticar el estado que presentan los estudiantes de Séptimo grado en cuanto a la comprensión de texto, para eso se ejecutó una prueba Pedagógica de entrada. **(Anexo 4)**

Seguidamente se hace referencia a los resultados obtenidos en la prueba pedagógica de entrada **(Anexo 4)**

En esta verificación inicial como primera **Dimensión-Traducción (primer nivel)**, de 20 estudiantes presentados, 8 obtuvieron la categoría de B para un 40% porque memorizan detalles, reproducen textos a un nivel literal y a un nivel inferencial, 6 evaluados de R para un 30% porque presentan algunas dificultades a la hora de memorizar detalles, reproducir textos a un nivel literal y a un nivel



inferencial y 6 evaluados de M para un 30% porque no logran memorizar detalles, reproducir textos a un nivel literal y a un nivel inferencial.

En la **Dimensión-Interpretación (segundo nivel)**, de 20 estudiantes presentes 7 obtuvieron la categoría de B para un 35% porque deducen conclusiones, emiten opiniones y establecen relación causa -efecto, 6 evaluados de R para un 30% porque presentan algunas dificultades a la hora de deducir conclusiones emitir opiniones y establecer relación causa-efecto, y 7 evaluados de M para un 35% puesto que no logran deducir conclusiones, emitir opiniones y establecer relaciones causa-efecto.

En la **Dimensión-Extrapolación (tercer nivel)**, de 20 estudiantes presentes 2 obtuvieron la categoría de B para un 10% porque aplican el significado del texto a otros textos y modifican su conducta a partir del texto leído, 8 evaluados de R para un 40% ya que presentan algunas dificultades a la hora de aplicar el significado del texto a otros textos y contextos de enunciación discursiva y 10 evaluados de M para un 50% ya que no logran aplicar el control del texto a otros textos y modificar su conducta a partir del texto leído.

Subsiguientemente se analizan los resultados obtenidos. A partir de este análisis se comienza a aplicar de manera planificada el trabajo con las tareas de aprendizaje a través del uso del medio de enseñanza multimedia para el desarrollo de la comprensión de textos. Posteriormente de un sistema de trabajo se aplica nuevamente los instrumentos y se alcanzan los resultados siguientes.

Se pudo valorar, que solo no se trabaja la comprensión de texto en la asignatura de Español y Literatura, sino en las demás asignaturas del currículo, se les ha desarrollado a los estudiantes de forma significativa habilidades en la comprensión decodificadora textual.

Se pudo comprobar que hay diversidad de tareas de aprendizaje para la comprensión de textos.

Después de aplicar y poner en práctica las diferentes tareas de aprendizaje en la muestra de estudiantes tomada, se ha estimado un adelanto significativo en la comprensión de texto en los estudiantes, de modo que ya pueden acceder a una comprensión de forma interpretativa donde pueden hacer crítica del contenido del texto, así como pueden acceder a una comprensión de extrapolación, donde los estudiantes comparan las lecturas con sus vidas, y pueden generar argumentos más profundos para sensibilizarse como lectores.

## **2.2-Fundamentación y propuesta de las tareas de aprendizaje que favorecen al desarrollo de la comprensión de textos en educandos del Séptimo grado**

En la filosofía, la categoría **actividad** acapara cada día más la atención de los investigadores y se la concibe como forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, que penetra en todas las facetas del quehacer humano, que integra a manera de sistema tres momentos o dimensiones: **la actividad práctica, la actividad cognoscitiva y la valorativa.**

Las tareas de aprendizaje dirigidas a los estudiantes de Séptimo grado, están concebidas teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión, con preguntas abiertas y cerradas que mueven el pensamiento de los estudiantes, ya que los conducen a pensar, analizar, razonar, reflexionar y meditar, y a dialogar para compartir los sentidos que descubren desde la interacción con los textos. Se estructuran en correspondencia con los subprocesos en que se divide el proceso de

comprensión de la lectura. Se evalúa en cada una de ellas los indicadores afectados. Las tareas de aprendizaje generan una lectura crítica, en función de las experiencias vitales de cada lector.

En el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y la forma de conocer, hacer, convivir y ser construidos como pilares o metas de la UNESCO, y que forman parte de la experiencia socio-histórica, en el cual se producen como resultado de la actividad y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables (aplicables) que le permiten la transformación de la realidad transformando y creciendo como personalidad.

Estas tareas de aprendizaje resultan atractivas, novedosas y creativas, al promover el intercambio, la reflexión y el debate, y el posibilitar aumentar el trabajo con el Español y Literatura, desde otro ambiente de enseñanza-aprendizaje, como es el uso de los medios audiovisuales, que permiten la socialización de los saberes, en el logro de que los estudiantes se conviertan en un eficiente comunicador. Todo, desde la concepción de textos auténticos, que sirven de modelo axiológico, y referente que desarrolla el nivel crítico-textual desde la literacidad como mejor motivación en los estudiantes.

Desde el punto de vista de la **pedagogía** las tareas de aprendizaje propuestas cumplen con la función orientadora y valorativa y permiten a los estudiantes que por sí mismos efectúen valoraciones de la calidad en la solución de las mismas y arriben a conclusiones meta-reflexivas, que le sirvan para su preparación futura en la comprensión como habilidad instrumental y sociocultural. Pedagógicamente su fundamento se concentra en los antecedentes de la teoría cubana sobre la educación que sustentan lo mejor de la labor de prestigiosos maestros que lideran la educación de avanzada en las diferentes épocas históricas, componiendo un legado muy querido en la concepción educativa.

También se han concebido siguiendo los postulados del enfoque socio-históricocultural de Vigotsky (1979), trascendidos en el sistema educacional cubano. Así por ejemplo al preparar las tareas se ha tenido en cuenta:

- El aprendizaje como actividad social ya que se orienta al estudiante a apropiarse del conocimiento en condiciones socio-históricas del presente, valiéndose del medio que lo rodea, la computación como medio de enseñanza y el sistema de relaciones que propicien su aprendizaje.

- Favorecen el desarrollo psicológico, ya que la enseñanza es una fuente de este y favorecen que el estudiante se enaltezca mediante la colaboración y la actividad conjunta y sistémica.

- Considerar su concepción de Zona de Desarrollo Próximo o Potencial precisada, por lo que el estudiante puede hacer en colaboración, bajo la dirección, con la ayuda de otros y lo que puede hacer solo.

- Las tareas de aprendizaje, aunque las dirige y orienta el profesor, pueden efectuarse en equipos, en dúos y pueden realizarlas solos, teniendo así un rol protagónico en el proceso docente, mientras el docente hace la función de director del aprendizaje: orienta, controla, evalúa, conduce el aprendizaje.

- Considerar la relación de la teoría con la práctica como principio constructivo de la ciencia, y no solo como fuente de verificación.

-Las tareas de aprendizaje están en función del vínculo teoría-práctica ya que se conciben a partir del conocimiento que tienen los estudiantes sobre la comprensión de textos.

Estas tareas de aprendizaje tienen como fundamentación desde la **psicología**, las tareas de aprendizaje parten del diagnóstico inicial de los estudiantes teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno, según la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo. Además, consiente conocer mejor los procesos que intervienen en el pensamiento, así como las peculiaridades y diferencias de los individuos.

Desde el punto de vista de la **didáctica**, en la elaboración de las tareas de aprendizaje se les concede gran importancia a las invariantes de la asignatura, tales como: gramática, ortografía y redacción, así como se toman en cuenta los componentes funcionales de la asignatura. Su contenido abarca lo político-ideológico de la enseñanza, el dominio del contenido de los programas, los métodos y procedimientos que permiten la dirección eficaz de la comprensión de textos.

Se vinculan las actividades a temas como: la Revolución, la orientación profesional, la vida y obra de héroes, la presencia y legado infinito de Fidel, así como los temas que aparecen consignados en el Libro de texto y Cuaderno complementario de Español y Literatura, y la búsqueda en la selección de los textos en revista como: Pionero y Somos Jóvenes, materiales que son del agrado de los estudiantes.

La autora de la investigación también asume los principios y requisitos que plantean Labarrere Reyes y Valdivia Pairol (1988, p. 56) para la fundamentación teórica metodológica y didáctica de las tareas de aprendizaje.

1. Principio de carácter científico de la enseñanza.
2. Principio de la asequibilidad.
3. Principio de la sistematización de la enseñanza.
4. Principio del carácter educativo de la enseñanza.
5. Principio de la relación entre la teoría y la práctica.
6. Principio de carácter consciente y activo de los escolares.
7. Principio de la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos.
8. Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo dentro del proceso docente educativo.
9. Principio del carácter audiovisual de la enseñanza: unión de lo concreto y lo abstracto.

La autora asume los principios anteriores por considerar que son fundamentales para lograr la formación integral del estudiante en la sociedad socialista, ya que permiten efectuar las tareas de aprendizaje con la calidad necesaria, están formados y fundamentados científicamente permitiendo una buena organización, dado por la claridad de objetivos, orden lógico, sistematicidad, teniendo en cuenta las particularidades individuales de los estudiantes, la vinculación de la teoría con la práctica y en correspondencia con los adelantos científico y técnicos.

Desde el punto de vista de la **sociología**, las tareas de aprendizaje cobran fuerza en la actualidad por la preparación y calidad del aprendizaje de los estudiantes para la apropiación de los contenidos con calidad en el proceso docente-educativo con énfasis en la comprensión de textos, cambiando así su modo de actuación en su vida diaria. Es decir, que los textos se convierten en modelos para el comportamiento social.

En torno a la explicación desde la **filosofía**, las tareas de aprendizaje, estas se sustentan en la concepción dialéctico-materialista-fidelista y martiana con énfasis en los principios que rigen la actividad del escolar de forma armónica y flexible mediante la utilización de métodos científicos de trabajo que permite la solución de los problemas pedagógicos basados en ideas revolucionarias, progresistas y humanas que se proyectan hacia la igualdad y justicia social en un marco histórico correcto.

Estas tareas de aprendizaje se pueden ejecutar en cualquier unidad de Séptimo grado. Cada una tiene, desde el punto de vista de su estructura interna:

△-Texto.

△-Título.

△-Objetivo.

△-Proceder y desarrollo.

△-Formas de control y evaluación.

Para la evaluación se tuvo en cuenta la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación. Estos tres términos se explican a continuación.

△-**Coevaluación**: se aprecia cuando esta se realiza de estudiante a estudiante, siempre bajo la dirección del profesor.

△-**Autoevaluación**: se efectúa en distintas actividades. Desde el principio el estudiante hace reconocer sus dificultades y sus logros, teniendo presente el grado.

△-**Heteroevaluación**: se realiza por el maestro en diferentes actividades, por el resultado.

Para la elaboración y posterior implementación de la propuesta de solución se partió de los elementos teóricos que hoy sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje en la escuela cubana, y las exigencias que deben tener las tareas de aprendizaje que se les asignen a los estudiantes.

Es por ello que se hace necesario respaldar y asumir que las tareas de aprendizaje

“son aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”. (Rico, 2008, p. 15)

Por lo que la autora de este trabajo de diploma lo asume, como principio organizativo, y como eje sistémico en la concepción de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión de textos. Lo antes señalado son elementos que se deben tener en cuenta a la hora de analizar los sustentos teórico- metodológicos que se abordan el objeto de estudio planteado.

Estas **tareas de aprendizaje** poseen un conjunto de características que las tipifican, puesto que sirven de eje de articulación sistémica. Entre estas características delimitadoras están, que dichas tareas son:

△-**Reflexivas-socializadoras**: las tareas de aprendizaje son reflexivas, porque permiten que la comprensión sea un proceso donde los lectores sean capaces de compartir sus impresiones y puntos de vistas; creando su propia imagen del texto. De forma que se potencien “maneras distintas” de entender el entramado textual, donde se potencien reflexiones y se gestionen el decir abiertos, plurales; así, para Castillo-González y Pérez-Rodríguez (2017), que da demostrado, al decir, que, se han de fomentar “...criterios, ideas, nociones y opiniones propias, con el fin de emitir juicios de valor”, al “establecer relaciones significativas entre lo que leen y la realidad del mundo” (p. 171), donde se potencia, además, según Samacá (2016), que el sujeto lea con el fin interpretar la realidad, para como bien evidencia Cassany (2006) citado por Castillo-González y Pérez-Rodríguez (2017), de que la comprensión se construye en la interacción social, y que toda construcción mental tiene origen social, para que los lectores, en palabras de Cassany (2003), puedan en conjunto articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no” (Cassany, 2003, 2006; Castillo-González y Pérez-Rodríguez, 2017; Samacá, 2016).

△-**Crítico-dialógicas**: las tareas de aprendizaje son dialógicas porque los lectores en el grupo relacionan las lecturas con sus vidas, con sus experiencias y vivencias, donde cada lector no tiene una verdad única, sino que el texto crece y se actualiza con las ideas y sentimientos que emanan desde la exteriorización de cada lector. Donde cada lector y lectora se potencia la comunicación como hecho compartido; por ello, para Deroncele, Nagamine y Medina (2020) citado por Callohuanca (2021), el pensamiento crítico se configura en la subjetividad de la persona en una dinámica entre lo intrapsicológico y lo interpsicológico. O sea, en la medida en que los conocimientos previos del sujeto sean pertinentes y amplios, mejores abordajes se realizaran a los textos. En consecuencia, cuando se lee, existen diversas aristas en la comprensión, porque cada lector y lectora exterioriza su experiencia del mundo, se comparte con los demás, las disímiles formas de apreciar, para luego interiorizar y ampliar la propia experiencia. El propio Callohuanca (2021), precia que, “...la lectura crítica-reflexiva es una estrategia, que se trata de una habilidad que surge del ejercicio de hacer inferencias complejas entre el conocimiento del lector y los conocimientos que propone el texto” (p. 330). (Deroncele, Nagamine y Medina, 2020 citado por Callohuanca 2021).

△-**Creativas-performativas**: las tareas de aprendizaje son creativas porque los lectores crean sus propios textos a partir de los sentidos construidos a partir de los textos que han comprendido colectivamente; así, se da oportunidad a que cada lector pueda elaborar nuevos textos en diferentes estilos, para así actualizar el punto de vista del propio autor. Porque, como bien dice, Zarta-Rojas (2022), lo **performativo o creativo** es lo entendido “como un proceso de experimentación, organización y acomodación de diversos elementos, con el propósito de producir una perspectiva novedosa” (p. 47), es decir, los lectores y lectoras crean y re-crean a partir de los

textos leídos, sus propios textos, porque los sujetos se comunican con los textos que leen a través de sus apropiaciones sugerentes y simbólicas. El propio Zarta-Rojas (2022), enfatiza que, "...al leer emprendemos una *fuga*, saltamos aquellos muros de la casa...de la realidad... y empezamos a transformarnos" (p. 47).

△-**Comunicativas:** las tareas de aprendizaje son comunicativas, puesto que los lectores pueden generar un proceso de lectura generativo, socializador y constructivo, donde todos tengan el derecho a la palabra. La comunicación como herramienta de apropiación sociocultural, para la construcción colectiva de significados. Para Kaplún (1998), "...todo proceso de enseñanza/aprendizaje debe, entonces, dar lugar a la expresión personal de los sujetos educandos, desarrollar su competencia lingüística, propiciar el ejercicio social mediante el cual se apropiarán de esa herramienta indispensable para su elaboración conceptual" (p. 163). Porque, sin la comunicación, entendida como construcción social, no puede existir un aprendizaje/compreensión experiencial. Vigotsky y Bruner, sostienen que el aprendizaje es siempre un producto social (Bruner, 1984; Vigotsky, 1978; Kaplún,1998).

Así, concebidas, estas tareas de aprendizaje contribuyen al desarrollo de hábitos de lectura, desde una lectura inteligente a una crítico-creativa, para lograr una eficiente comunicación y un lector estratégico, que sea capaz de inferir y construir sentidos. Por ello, Montañó (2010), expresa, y se asume como criterio referencial, pues, "...la comprensión de un texto estará entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por como actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura..." (p. 65).

### **2.1.2-Propuesta de las tareas de aprendizaje que favorecen al desarrollo de la comprensión de textos en educandos del Séptimo grado**

**Nota:** Se presentará una tarea como ejemplo, las demás que se han diseñado, y esta en cuestión, forman parte de un **Cuaderno para la práctica de lectura y comprensión (Anexo 8)**.

#### **Tarea de aprendizaje 1:**

**Texto:** La higuera. (Pág. 70. L/T de Español y Literatura, 7mo grado)

**Título:** ¡Lo verdaderamente hermoso...!

**Objetivo:** Comprender el poema "La higuera", de Juana de Ibarbourou, de manera que se fomenten los sentimientos de amor y respeto hacia los demás.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) guía a los estudiantes a observar en la multimedia algunas láminas. Les orienta leer el título, observar la ilustración y responder las siguientes preguntas:

-¿Qué les sugiere?

-¿Qué te lo hace pensar?

-Observa las siguientes ilustraciones para que digas cuál es la higuera que se representa en el poema.

#### **Desarrollo:**

Lee para responder. No te límites a una lectura, hazlo varias veces, a partir del poema que te proponemos, se titula "La higuera", y es de la poeta uruguaya Juana de Ibarbourou.

### **La higuera**

Porque eres áspera y fea, porque todas  
sus ramas son grises, yo le tengo  
piedad a la higuera. En mi quinta hay  
cien árboles bellos:  
ciruelos redondos, limoneros  
rectos y naranjos de brotes  
lustrosos.

En las primaveras,  
todos ellos se cubren de flores en  
torno la higuera. Y la pobre parece  
tan triste con sus gajos torcidos que  
nunca de apretados capullos se  
viste.

Por eso,  
cada vez que yo paso a su lado  
digo procurando hacer dulce y  
alegre mi acento: "Es la higuera el  
más bello de los árboles todos del  
huerto. Si ella escucha,  
si comprende el idioma en que hablo,  
¡qué dulzura tan honda hará nido en su  
alma sensible de árbol!

Y tal vez, a la noche,  
Cuando el viento abanique su copa,  
embriagada de goce le cuente: —Hoy a  
mí me dijeron hermosa!

**(La higuera, de Juana de Ibarbourou. En Libro de texto de Español y Literatura , 7mo grado, p. 70).**

1.-La palabra “higuera” que le da título al poema se puede sustituir por:

a) Analiza con ayuda del diccionario.

b) Explique su selección.

\_\_\_ rosácea.

\_\_\_ sicomoro. \_\_\_ abedul

\_\_\_ lisonja.

2.-Lee la primera estrofa y di cómo te imaginas a la higuera.

3.- ¿Qué sentimientos te connotan el uso del adjetivo: áspero y feo?

4.-Busca y escribe un anónimo para cada uno de los adjetivos: sensible y triste.

5.-¿Por cuál otros adjetivos puedes sustituirlos para revertir esa devastadora impresión?

6.- ¿Qué acciones pudieras hacer tú para aliviar la pena de la higuera?

7.-Redacta un texto en el cual expreses esos sentimientos de persona buena y útil que en ti aflora.

Puedes ponerle como título “Lo bueno que hay en ti”.

**Control:** Se revisará de forma oral y escrita.

**Evaluación:** autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

### **2.3-Análisis de los resultados respecto de la evaluación de la efectividad de las tareas de aprendizaje de comprensión de textos aplicadas en la práctica pedagógica desde el Séptimo grado (Post-test) Algunas reflexiones cuantitativas**

Al elaborar un análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial se comenzaron a introducir de manera planeada las tareas de aprendizaje confeccionadas para aplicar en la muestra escogida con el objetivo de establecer cómo favorecían dichas acciones de comprensión de textos en los estudiantes.

Durante su aplicación se confirmó lo siguiente:

-Los estudiantes comprendían los contenidos explícitos e implícitos en los textos. -Promovían un pensamiento crítico, a partir de la emisión de juicios valorativos sobre el texto.

-Ejecutaban relaciones intertextuales.

-Se sentían más motivados y satisfechos al comprender las tareas de aprendizaje empleadas en función de los medios de enseñanzas utilizados, tales como: videos, láminas y otros.

Para evidenciar la efectividad de las tareas de aprendizaje se analizó en la prueba pedagógica final **(Anexo 5)** donde se evaluaron nuevamente los indicadores declarados en las dimensiones e



indicadores, y comprobar el estado actual de la comprensión de textos. Seguidamente se hace referencia a los resultados obtenidos en la prueba final.

En esta verificación final como primera **Dimensión-Traducción**, de 20 estudiantes presentados, 15 lograron la categoría de B para un 75% porque memorizan detalles, reproducen textos a un nivel literal y a un nivel inferencial, 4 evaluados de R para un 20% porque presentan algunas dificultades a la hora de memorizar detalles, reproducir textos a un nivel literal y a un nivel inferencial y 1 evaluados de M para un 5% porque no logra memorizar detalles, reproducir textos a un nivel literal y a un nivel inferencial.

En la **Dimensión-Interpretación**, de 20 estudiantes presentes 13 lograron la categoría de B para un 65%, porque deducen conclusiones, emiten opiniones y establecen relación causa-efecto, 5 evaluados de R para un 25% porque presentan algunas dificultades a la hora de deducir conclusiones emitir opiniones y establecer relación causa-efecto, y 2 evaluados de M para un 10%, ya que no consiguen deducir conclusiones, emitir opiniones y establecer relaciones causa-efecto.

En la **Dimensión-Extrapolación**, de 20 estudiantes presentes, 12 lograron la categoría de B para un 60%, porque aplican el control del texto a otros textos y modifican su conducta a partir del texto leído, 5 evaluados de R para un 25% ya que presentan algunas dificultades a la hora de aplicar el control del texto a otros textos y 3 evaluados de M para un 15% ya que no logran aplicar el control del texto a otros textos y modificar su conducta a partir del texto leído.

Después de efectuada la prueba final, se estimó cómo se enaltece la calidad en los estudiantes, demostrando firmeza en los conocimientos. Se demuestra la efectividad de la propuesta.

Para viabilizar que los estudiantes alcancen una correcta comprensión es ineludible la correcta auto preparación del docente y la efectiva planificación de tareas de aprendizaje que hagan pensar, comentar, reflexionar y valorar lo que leen, y así lograr el fin propuesto; que es garantizar desde la asignatura Español y Literatura , un aprendizaje desarrollador, sistémico y sistemático, y la formación de un comunicador eficiente, que es formar, y un estudiante con una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural ajustada a las situaciones auténticas del lengua gestadas en la clase.

Al observar el desempeño de los estudiantes en las clases se pudo comprobar que en su gran mayoría presentaban mejor dominio del tema. Se sentían más motivados e interesados por el tema a tratar. En esta etapa más de la media de los estudiantes expresaban de manera implícita y explícita lo que dice el texto, emitían juicios valorativos sobre las acciones evocadas por el sujeto lírico o autor del texto consecuente, y establecían relaciones intertextuales entre el texto y otros contextos comunicativos. Conjuntamente los estudiantes ubicados en el nivel medio requerían de menos niveles de ayuda. Eran capaces de autovalorarse y respondían las tareas de aprendizaje con seguridad.

Los estudiantes declararon que la complacencia estaba dada por la variedad de las tareas, al poder conocer los diferentes tipos de textos, el mejoramiento notable del conocimiento, la aplicación de los temas a la vida diaria, a partir de la interiorización con mayor rapidez en los contenidos nuevos.

Se pudo verificar que con la ejecución de las tareas los estudiantes dieron respuestas claras y precisas a las preguntas y surgió el deseo de realizar mayor cantidad de tareas de aprendizaje. La autora fundamenta que se observó una gran promoción en correspondencia con la etapa inicial a la final en cuanto a la comprensión de textos porque fueron capaces de captar la idea central y la valoración posterior de los textos desde sus experiencias sociales de lectura y vivencias personales. La siguiente tabla nos permite demostrar los resultados de la comparación inicial y final desde el punto de vista cuantitativo. (Anexo 6).

### **2.3.1-Análisis de los resultados respecto de la evaluación de la efectividad de las tareas de aprendizaje de comprensión de textos aplicadas en la práctica. Algunas reflexiones cualitativas, razonamientos e implicaciones didácticas**

La investigación ha demostrado que la comprensión de textos es un proceso comunicativo, caracterizado por la intervención de los conocimientos previos de los sujetos que interactúan y comparten en esa tarea socializadora que es la lectura. Desde el punto de vista cognitivo, los lectores de la muestra estudiada han realizado análisis de la información textual, por medio de construcciones de proposiciones, que no son más que su cultura previa, insertada, ajustada, al texto base.

Gómez y Vieiro, (2004) citando a Hoyos y Gallego (2017), así lo explican al exponer que la habilidad de *análisis de la información*: corresponde al nivel más profundo, en el que la información se integra con los conocimientos y habilidades del lector; es la organización del pensamiento. En este nivel se pasa de la comprensión básica del texto a la comprensión de ideas que no son expresadas literalmente. Desde el punto de vista cognitivo, este proceso es de alto nivel porque la información pasa a formar parte de la representación mental del significado, dotándola de mayor sentido y coherencia. En consecuencia, la comprensión que han incitado los textos propuestos, fue una herramienta para el logro de las relaciones intertextuales que los estudiantes fueron capaces de hacer, al concebir la lectura como proceso. En consecuencia, la investigación de Hoyos y Gallego (2017) citando a Rosenblatt (2002), queda claro que se hace necesario vincular la palabra a la experiencia del lector, dado que tal proceso está precedido de la compenetración del lector con un texto dentro de un contexto determinado.

Quiere ello decir que la comprensión significó mucho en los estudiantes de la muestra: a partir de ella los estudiantes fueron capaces de reflexionar e incorporar sobre los mensajes y toma partido sobre el texto con el cual pudieron interactuar. Han participado como lectores activos, desde una toma de decisiones ante el texto. Rodríguez y Molano López (2017), así lo patentiza, porque "...se establece un intercambio comunicativo entre el lector y las ideas del autor del mismo, y donde quien lee, a partir de sus experiencias previas, reconstruye e interpreta el texto" (p. 133).

#### **Lo que sucedió con el poema "La higuera". Desde una lectura inteligente y crítica**

Desde el punto del **análisis del producto de la actividad**, se han grabado algunas intervenciones de la interacción de los estudiantes con los textos; en este caso, se pone como ejemplo el poema "La higuera", de la escritora uruguaya Juana de Ibarbourou, donde sirven como ejemplo las respuestas lectoras a las preguntas: "*Lee la primera estrofa y di cómo te imaginas a la higuera*". "*¿Qué acciones pudieras hacer tú para aliviar la pena de la higuera?*"

**Transcripción de un fragmento de la interacción dialógico-constructiva Poema: "La higuera"**

(...)

**Profesora:** Lee la primera estrofa y di cómo te imaginas a la higuera.

**Alianny:** Yo me imagino a la higuera áspera, fea, sin hoja...

**Profesora:** A ver Talía ayuda a la estudiante...

**Talía:** ...Destruída, marchita (la profesora interviene: áspera, verdad...)

**Verónica:** Yo me imagino a la higuera como un árbol maltratado por el tiempo, con hojas grises; un árbol como que triste.

**Profesora:** ¿Cómo tiene sus ramas?

**Talía:** Secas...

**Vianni:** Yo me imagino al árbol como si estuviera solo... como si nadie lo quisiera, ni estuviera cerca de él; como si algunas personas lo han dejado abandonado...

**Brian Carlos:** Me imagino un árbol triste, con colores muy oscuros; un árbol muy seco por el tiempo, muy envejecido...

**Daniela:** Yo me la imagino una cosa extraña, un árbol que nadie ha visto. Un árbol triste...

**María Karla:** Yo me la imagino un árbol antiguo, con ramas torcidas y grises, desolado. Una vez alguien le dijo que estaba bello y ella se sintió halagada...

**Vianni:** Yo me imagino a la higuera triste con sus hojas torcidas y secas, y un color gris así en sus hojas; y que no tiene con quien desahogarse; transmitir un sentimiento tan hermoso, se siente halagada...

**Dairon:** Un árbol triste, me imagino que nadie le dice que es un árbol hermoso, se siente sola, con sus hojas grises, torcidas...

**Flavia:** Un árbol seco, no tiene frutos, sus ramas son grises, feo...

(...)

**Profesora:** ¿Qué acciones pudieras hacer tú para aliviar la pena de la higuera?

**Yanelys:** Las acciones que yo haría eliminar la tristeza, es decirle que la belleza no siempre está en el físico; que los sentimientos se llevan por dentro...

**Mariam:** Las acciones que hiciera para aliviar las penas de la higuera fuera que cada vez que le pasara por su lado le dijera cosas bonitas para que no se sintiera sola ni triste. A parte, de cómo dice la canción de Teresita Fernández, a las cosas feas hay que ponerle un poquito de amor... Y como decía la otra estudiante, las cosas buenas no son solo por fuera, sino por dentro.

**César David:** Yo pienso, que como ya dijo el autor, es que le decía cosas bellas y se imaginaba... por ende, yo le diría, la elogiara, diría lo hermosa que es... que era un árbol hermoso, aunque estuviera con sus ramas secas y caídas...

**Alejandra:** Las acciones que haría fuera echarle agua, cuidarla, ponerle piedras alrededor...

**María Karla:** Las acciones que yo haría para aliviar la tristeza de la higuera es que la belleza siempre no está en el físico, que a veces se lleva por dentro los sentimientos...

**Yandry:** Las acciones que yo hiciera para aliviar las penas fuera, que cada vez que pasara por allí le dijera "eres hermosa", qué linda, que la belleza no se lleva por fuera solamente, se lleva por dentro también, que la regara, para que fuera más hermosa y no decirle cosas feas...

**Brayan:** Las acciones que yo hiciera para yo ayudar a ese árbol, fuera, echarle agua, siempre cuidarlo...

**Raisel:** Echándole agua, cuidándola, preocupándome por ella, no dejándola secar...

**Brian Carlos:** Las acciones que yo realizaría para alegrarle los sentimientos a la planta, sería cuidarlo, dándole yo mismo los regadíos, y quitándole las plantas que también estuvieran maltratando; acompañarla a cada rato según mi presencia, decirle cosas que la sepan agradar...

**Dainel:** Echándole agua, regándola, diciéndole cosas buenas, cuidándola, atendiéndola...

**Dairon:** Deciles cosas bonitas, irla a visitar para que no sienta tan sola, cuidarla poco a poco para que siga creciendo...

(...)

**Fuente:** Fragmentos de los comentarios literarios que se han grabado a partir del intercambio con los lectores y lectoras en función del poema "La higuera" (Elaboración propia, abril, 2021)

Como puede verse, estas intervenciones, así como otras, denotan un acercamiento a la lectura inteligente y crítica, y alcanza un tanto la lectura de extrapolación, donde las estudiantes ejercen su criterio, su forma múltiple de pensar y decir, y de coincidir, porque se ha evidenciado la presencia exteriorizada de un modelo *mental de situación*, que informa a los otros lectores de cómo cada quien conforma y estructura su comprensión. En este poema, los lectores llegaron a consensos sobre cómo era la higuera, y qué acciones ellos/as pudieran crear para aliviar, calmar, las penas de la higuera. Para Riffo (2016) citado en Riffo, Caro y Sáez (2018), se evidencia como en la construcción de estas representaciones más complejas se requiere unir piezas del texto cuyos vínculos muchas veces no se encuentran explícitos en la superficie textual, por lo que se hace necesario inferir tales relaciones

mediante la elaboración de un *modelo mental* que representa la situación referida por el texto. Por ello, como puede observarse en las transcripciones anteriores, los estudiantes ejercieron el derecho al criterio, formularon posibles interpretaciones, acerca de cómo el texto de Juana Ibarbouru le comunica muchas razones; así, explicitaron su comprensión al comentar sus puntos de vistas, construyendo su comprensión sobre la base de sus argumentos, porque como demuestra Canals (2007) "...el discurso argumentativo requiere de un bagaje de conocimientos para poder formular argumentos pertinentes, suficientes y fuertes que adecuen la argumentación a la intención comunicativa"(p. 52). Ejemplo de ello, puede ser, cuando unos estudiantes expresaron:

**[Vianni:** Yo me imagino al árbol como si estuviera solo...como si nadie lo quisiera, ni estuviera cerca de él; como si algunas personas lo han dejado abandonado...].

**María Karla:** Las acciones que yo haría para aliviar la tristeza de la higuera es que la belleza siempre no está en el físico, que a veces se lleva por dentro los sentimientos...]

De esta manera los estudiantes construyen desde su saber (experiencia), un modo de lectura que les permite aceptar o rechazar un argumento, pero, sin desdeñar o menospreciar otros. Por lo tanto, cuando Jurado (2008) expresa que "al interpretar, el lector completa la obra" (p. 103), hace referencia a que los estudiantes, precisamente, completan la obra, este poema, en función de ir evidenciado en el grupo, sus posibles intenciones comunicativas, es decir, desde el lograr esclarecer qué puntos del poema, producen significación, porque además existe un presaber que sirve para hacer avanzar el proceso de comprensión. Bajour (2020), expresa en torno a lo anterior que, "...toda lectura es una versión y parece ratificar el contraste entre mundos posibles" (p. 32), en tanto, esto quiere decir, especificando en esta investigación, que cada estudiante aportará su visión del mundo, aunque como puede verse, existe cierta coincidencia entre lo expresado en el grupo. Coch (2023), "...la comprensión se desarrolla a través de una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural..." (p. 31).

### **Lo que sucedió con el poema "Táctica y estrategia". Desde una lectura inteligente y crítica**

También, se presenta como ejemplo algunos fragmentos de lo que sucedió con el poema "Táctica y estrategia", del poeta uruguayo Mario Benedetti. Se han grabado algunas intervenciones de interacción, y se transcriben algunos fragmentos para su posterior análisis, donde sirven como ejemplo las respuestas lectoras a las preguntas: *¿Crees que estas sean las claves para encontrar al verdadero amor? Interpreta los versos que siguen: "mi táctica es hablarte y escucharte -construir con palabras -un puente indestructible". a) ¿A qué se referirá el sujeto lírico cuando hace alusión a la pareja sintáctica "puente indestructible"?*

#### **Transcripción de un fragmento de la interacción dialógico-constructiva del "Poema: Táctica y estrategia"**

(...)

**Profesora:** ¿A ver, tú crees que estas sean las claves para encontrar al verdadero amor?

**Nayelis:** Sí, porque él debe hablar contigo, y tú hablar con él para que él te escuche, para que con esas palabras hacer un puente indestructible...

**Verónica:** Sí es la clave, porque dos personas cuando se conocen bien, no llegan a traicionarse y tienen confianza entre sí... Si refiere a crear un estrecho lazo irrompible...

**Dairon:** Si creo que esta sea la clave para encontrar al verdadero amor, ya que como dice el autor su táctica es amarla a ella con sus virtudes y sus defectos, sin que ella cambie, que la quiera tal y como es...

**Flavia:** Esta sí es la clave para encontrar el amor verdadero, porque las parejas tienen que darse respeto, amor, cariño mutuamente, apoyarse en los momentos difíciles...en momentos buenos y momentos difíciles...llevarse bien mutuamente...

**Raisel:** Esas son las claves para encontrar el verdadero amor, porque ellos deben comunicarse, deben entenderse, amarse, no deben engañarse, se deben respeto...

**Zalett:** El amor se basa en el respeto mutuo, y conversar la situación que suceda entre los dos, y dice el autor que, su táctica es hablar y escuchar, por eso pienso que es verdad...

**Kalet:** Esta es la clave para encontrar al verdadero amor, ya que en una relación debe haber respeto, amor y sinceridad...

**Profesora:** ¿A qué se referirá el autor cuando dice puente indestructible?

**Raisel:** Ellos pueden establecer ellos un amor infinito, y estar juntos por el resto de sus vidas...

**Keila:** Quiso decir el texto que ellos querían un amor eterno, con el universo para ello, y que siempre estuvieran unidos...

**Raisel:** Porque ellos querían establecer un amor infinito y estar juntos por el resto de sus días...

**Yanelis:** Si es la clave, porque él debe hablar con contigo, y tú con él, y que el te escuche y con estas palabras hacer un puente indestructible...

**Yonatan:** Se refiere a un amor infinito entre dos parejas no puede acabar...se refiere a una relación infinita hasta el final...

(...)

**Fuente:** Fragmentos de los comentarios literarios que se han grabado a partir del intercambio con los lectores y lectoras en función del poema "Táctica y estrategia" (Elaboración propia, marzo, 2021)

Para Pernía-Hernández y Méndez Chacón (2018) existe una idea que se ha constatado desde la interacción expuesta en el poema "Táctica y estrategia", y es que "...si entendemos la lectura como un proceso activo mediante el cual el lector procesa el texto, a partir de la relación interactiva que se establece entre los esquemas cognitivos del lector y la información que el texto proporciona" (p. 110), todo ello, para poner de relieve un sistema de pensamiento y un proceso de construcción reflexivo. Acá, este poema fue ejemplo de cómo los estudiantes pensaron a través de sus experiencias. Para Larrosa (2010) citado por Moreno-Bernal y Ramos-Sandoval (2018), establece que la lectura es asumida como una experiencia de vida, a través de esta, los estudiantes conocen y se relacionan con el mundo y la cultura. Este nivel de conexión entre el mundo y la cultura, la del texto y la de los lectores, se logró, a partir del análisis que cada cual hizo, compartió y verbalizó con el objeto de evidenciar una argumentación susceptible de ser integrada al texto.

Pues, para Larios-Gómez *et. al* (2018) "...la lectura crítica es el nivel más profundo dentro la comprensión lectora, e implica que el estudiante logre hacer un análisis y establezca una postura frente a lo leído, argumentando su posición" (p. 305). Solé (1998) citada por Berrocal y Ramírez (2019) afirma que comprender, es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Se puede observar que la comprensión realizada, desde los fragmentos de transcripciones hechas, como los estudiantes se apropiaron de sus experiencias, y desde ellas, sirvió para anclar los sentidos en el propio poema de Benedetti. Los estudiantes confrontaron con sus pares, esos modos de abordar el texto; cotejaron razonamientos, por ejemplo, una estudiante, expresó:

**[Flavia:]** "Esta sí es la clave para encontrar el amor verdadero, porque las parejas tienen que darse respeto, amor, cariño mutuamente, quererse, apoyarse en los momentos difíciles...en momentos buenos...llevarse bien..."

**Nayelis:** "Sí, porque él debe hablar contigo, y tú hablar con él para que él te escuche, para que con esas palabras hacer un puente indestructible..."]

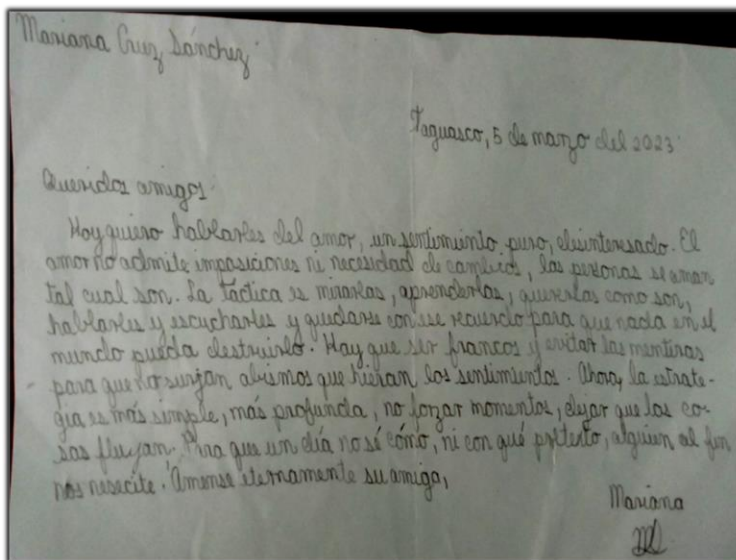
Con ello, se demuestra, que este diálogo o comentario literario, permitió que los estudiantes no impusieran sus puntos de vistas, sino que lo compartieran, los socializaran; por ende, como expresan López de Aguilera y Flecha-García (2021), "...en ningún momento intentaron imponer sus opiniones sobre las de los demás o convencer al resto para que pensarán de la misma forma, sino que lo que querían era compartir sus puntos de vista y argumentar el por qué..." (p. 36). De ello, se infiere, que la

comprensión es un *proceso de construcción de sentido*, donde cada quien arma el suyo, desde sus conocimientos previos, por lo que esto se comprueba desde lo que Berrocal y Ramírez (2019) citando a Cáceres *et al.* (2012), aseveran, cuando dicen, que, “...el lector comprende un texto cuando puede darle significado, cuando puede relacionarlo con sus conocimientos previos y con el significado y el sentido en un contexto determinado” (p. 523). Y, darle “significado”, fue en sí mismo, una tarea compleja, más, cuando el poema como texto potente que es, y este aún todavía, exigió que los estudiantes comentaran, construyeran sus reflexiones para ir conformando sus criterios; para ejercer una postura crítico-reflexiva.

**Lo que sucedió con el poema “Táctica y estrategia”. Desde una lectura crítico-creadora, los estudiantes escriben-leen. Análisis de las cartas de amor escritas. Algunos registros de experiencias**

La lectura creadora o performativa se ha evidenciado en la muestra de estudio, a través de la propia escritura de textos, dígame textos expositivos, argumentativos, y en particular la carta, como uno de las formas que se abordan el propio séptimo grado. A continuación, se presentan algunas cartas donde se aprecia ese sentido de apropiación basado en la comprensión personal que ha permitido un brotar de la imaginación, como entidad creadora y edificadora de la sensibilidad artística.

Teniendo presente que la lectura debe ser concebida desde un espacio sociocultural, portador de experiencias éticas y estéticas; así, para lograr de hecho, como bien alude Petit (1999[2001]) un “...espacio para reconfigurar sus identidades en la práctica social de la lectura” (p. 3). Sirve de ejemplo de diversas las respuestas lectoras, sobre la base del texto-carta redactado, que derivan de la pregunta: *“Lleva tu imaginación hasta a tus propios sentimientos, y escribe una pequeña carta de amor, en donde manifiestes tu propia táctica o estrategia, para hallar ese maravilloso sentimiento”*.



**Transcripción de la carta escrita por Mariana (7mo grado)**

Taguasco, 5 de marzo de 2023

Queridos amigos:

Hoy quiero hablarles del amor, un sentimiento puro, desinteresado. El amor no admite imposiciones ni necesidades de cambios, las personas se aman tal cual son. La táctica es mirarlos, aprenderlos, quererlos como son, hablarles y escucharlos y quedarse con ese recuerdo para que nada en el mundo pueda destruirlos. Hay que ser francos y evitar las mentiras para que no surjan abismos que hieran los sentimientos. Ahora la estrategia es más simple, más profunda, no forzar momentos, dejar que las cosas fluyan. Para que un día no sé cómo, ni con qué pretexto, alguien al fin nos necesite. Amense eternamente, su amiga,

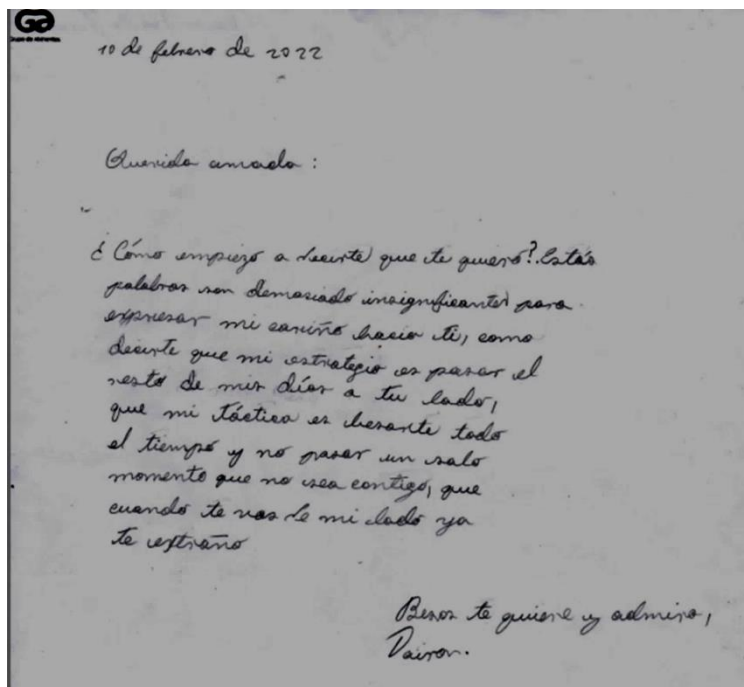
Mariana

**Fig. 1:**Scanner ejemplo de la carta escrita por Mariana, estudiante de Séptimo grado

En algunas de las cartas se pone de manifiesto cómo los y las estudiantes hacen sus propias *re-construcciones* acerca del amor (según sus vivencias y experiencias); esto demuestra que los lectores y

lectoras fueron capaces de leer como situación de “apropiación”, es decir, de valorar desde un saber previo las intenciones comunicativas que han descubierto. Esto lo demuestran Vieiro y Amboage (2016) citando a Calvino (1979) cuando delimitaba a la lectura como un encuentro que está a punto de ser pero que no podemos predecir lo que va a ser, todo dependerá del nivel de conexión entre lo que el texto nos trasmite y los conocimientos previos que nosotros aportamos.

En ejemplo, que ahora se relata, Mariana, como lectora-escritora potencial, ha hecho una carta de amor a un amigo; tomando como base el concepto martiano de que la amistad no es más que amor; se ha determinado aquí una noción de impulso del sentido, es decir, ella ha expresado (descubierto), desde su experiencia, qué es realmente, el amor, como sentimiento universal, donde se pone de manifiesto una lectura crítica; demostrando a su vez, la imaginación y la actitud analítica. Ducca (1993) citado por Tabash-Blanco (2002), manifiesta que la lectura crítica, posibilita, y “...promueve la imaginación, el juicio crítico y divergente, la creatividad, la actitud analítica, lo que le permite al sujeto distanciarse de la realidad, objetivarla, jerarquizarla, establecer relaciones y cuestionarla. Favoreciendo la capacidad de abstracción” (p. 105). Mariana pone de manifiesto, ideas, tales como que se “deben evitar las mentiras para que no surjan abismos”; “imposiciones”, porque amar para ella, es símbolo de concordia donde debe primar el desinterés; con ello se resalta una dimensión ética de la educación, al estar implícito el trabajo con el componente axiológico, o sea, el trabajo con los valores. Con ello, se aprecia, lo que Fierro-Chong (2019), expresa, al asumir que, ah que, “...vivenciar y transmitir en vivo el proceso de la creación literaria, desde sus propias experiencias lectoras mediante estrategias de comprensión que articulen lo vivencial, intelectual, empático” (p. 85).



**Transcripción de la carta escrita por Dairon (7mo grado)**

10 de febrero de 2022

Querida amada:

¿Cómo empiezo a decirte que te quiero? Estas palabras son demasiado insignificantes para expresar mi cariño hacia ti, cómo decirte que mi estrategia es pasar el resto de mis días a tu lado, que mi táctica es besarte todo el tiempo y no pasar un solo momento que no sea contigo, que cuando te vas de mi lado ya te extraño.

Besos te quiere y admira,

Dairon

**Fig. 2:**Scanner ejemplo de la carta escrita por Dairon, estudiante de Séptimo grado

En esta carta de Dairon como lector-escritor potencial, se puso de manifiesto cómo este estudiante demuestra que el amor es ejemplo de cariño y de apego; así como él demostró que el amor es símbolo de existencia, al expresar, ese sentido del apego al ser que se ama, cuando dijo: "...un no parar un solo momento que no sea contigo", porque escribir fue para él, un proceso donde se pudo poner de manifiesto aquello que Rodari (1983) citado por Guzmán-Ayala y Bermúdez-Cotrina (2018) evidenció, pues, se le devuelve al niño su derecho a la fantasía y al disfrute de la imaginación; esto Dairon lo demostró con su actividad escritural, donde el sentido del amor se demostró en sus acciones, en su manera especial de amar al ser querido, que es su enamorada. Para Guzmán-Ayala y Bermúdez-Cotrina (2018), también, la escritura creativa es un proceso interactivo, de lectura plural-compartida, entre todos los agentes del proceso, donde se aprende a sentir y darle valor a lo expresado, para convertir al aula en un gran taller donde se piense, exprese y re-cree, pues:

...El taller de escrituras creativas se constituye en un espacio abierto en el aula de clase, en donde se facilite la interacción de los estudiantes entre sus conocimientos y sus vivencias, con el fin de facilitar la lectura compartida y la discusión grupal que implica el mejoramiento de los textos producidos y les permite a los participantes aprender a mirar, nombrar y sentir el mundo de una manera diferente a la tradicional... (pp. 86-87).

De esta manera, se logró como esencia, que Dairon tuviese una concepción del amor muy elevada, como un sentimiento que le hace experimentar sensaciones muy diversas, pero direccionadas sobre la base de un extrañar y amar constantemente: él cree desde su texto-carta, que el amor algo, que él lo concibe como una estrategia. La creatividad, se puso de relieve, al él revelar su propia personalidad, puesto que se promovió el desarrollo. Álvarez-Rodríguez (2008), así lo patentizó, cuando dijo que "...el desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad, la apreciación de su propia personalidad y cultura, la construcción de una identidad, se vinculan estrechamente y progresan sobre todo en ambientes que incorporan al trabajo intelectual las exploraciones sensoriales y expresivas. ..." (p. 86). En consecuencia, este estudiante, dio cuenta de su lectura creativa, mediante la aplicación de una lectura plural, desde su experiencia, pudiendo lograr una escritura de acuerdo su modo de leer, que es su capacidad de articular su sensibilidad, para lograr una redacción donde se pueda, según Dris-Ahmed (2011), "facilitar la exposición del propio pensamiento y posibilitar la capacidad de pensar" (p. 2).

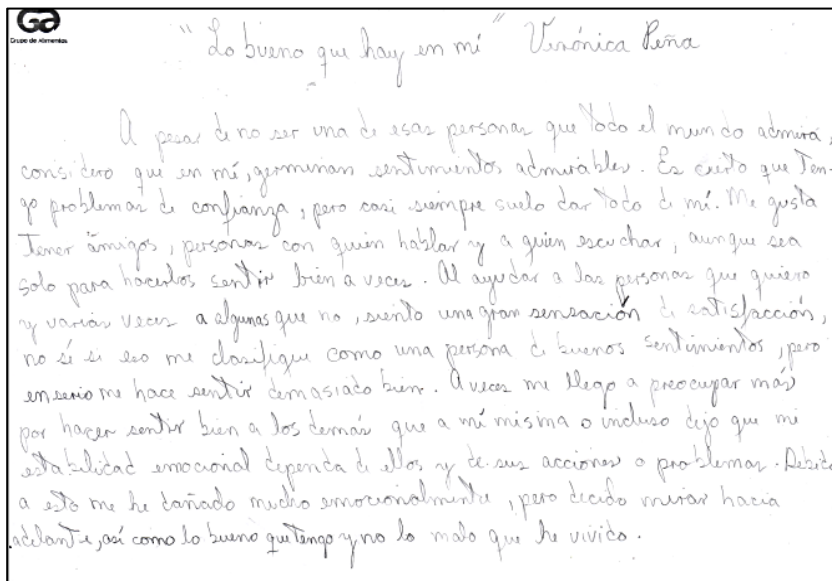
### **Lo que sucedió con el poema "La higuera". Desde una lectura crítico-creadora, los estudiantes escriben-leen. Análisis de dos de los textos expositivos escritos. Algunos registros de experiencias**

La lectura creadora supone, potenciar espacios de apropiación, es decir, maneras para hacer visible, palpable, una lectura propia, reivindicadas por la historia e identidad de los propios lectores y lectoras. Vale destacar que leer creadoramente, porque como expresó Brito-Ramos (2020), que "...leer críticamente implica asumir una actitud de indagación, realizar inferencias lógicas, elaborar juicios..." (p. 254). Por ello, los juicios se elaboran primero desde un plano individual, y, luego a partir de lo que los lectores elaboran, con-forman, para como dice Solé (1995), se tenga presente que, "...leer sirve para acceder a un mensaje" (p. 5), pues, dicho mensaje, es la construcción personalógica (propia), que los lectores y lectoras comparten, porque antes han exteriorizado lo que saben, o sea, lo que han compartido. Sirve de ejemplo las respuestas lectoras, sobre la base del texto-expositivo redactado, que



derivan de la pregunta: *Redacta un texto en el cual expreses esos sentimientos de persona buena y útil que en ti aflora. Puedes ponerle como título: "Lo bueno que hay en ti".*

**Fig. 3:**Scanner ejemplo de texto expositivo escrito por Verónica, estudiante de Séptimo grado



**Transcripción del texto expositivo escrito por Verónica (7mo grado)**

"Lo bueno que hay en mí"

A pesar de no ser una de esas personas que todo el mundo admira, considero que en mí, germinan sentimientos admirables. Es cierto que tengo problemas de confianza, pero casi siempre suelo dar todo de mí. Me gusta tener amigos, personas con quien hablar y a quien escuchar, aunque sea solo para hacerlo sentir bien a veces. Al ayudar a las personas que quiero y varias veces a algunas que no, siento una gran sensación de satisfacción, no sé si eso me clasifique como una persona de buenos sentimientos, pero en serio me hace sentir demasiado bien. A veces me llevo a preocupar más por hacer sentir bien a los demás que a mí misma o incluso dejo que mi estabilidad emocional dependa de ellos y de sus acciones o problemas. Debido a esto me ha dañado mucho emocionalmente, pero decido mirar hacia adelante, así como lo bueno que tengo y no lo malo que he vivido.

En este ejemplo, que ahora se relata, Verónica, como lectora-escritora potencial, ha hecho un excelente texto expositivo, que demuestra, realmente, lo bueno que hay ella como ser humano, con sus valores o virtudes, que la construyen y a la hacen ser una niña de bien. Acá, esta estudiante, generó reflexiones, o modos de entender más profundos, donde se puso en evidencia cuánto se puede hacer para ser más humanos. Ella expresó que en ella "germinan sentimientos admirables", "al ayudar a las personas que quiero y varias veces a algunas que no, siento una gran sensación...", donde demuestra ese carácter humanista que desde el poema "La higuera", se pone de manifiesto; esa empatía de la niña con el árbol, pero desde esta lectura creativa o de extrapolación, Verónica, lo pone de relieve en función de connotar su "bondad", por sobre todas las cosas. Verónica reflexiona sobre cómo ser una persona de buenos sentimientos; aunque, expresa que su estabilidad emocional se lacera, al tratar de cumplir o ayudar a los demás, pero, a la vez esto de ser lo más humana posible, al final, le permite y decide "mirar hacia adelante", porque ser bueno es el único modo de ser dichoso.

Su texto expositivo es un ejemplo de creatividad lecto-escritural, desde su modo particular de sentir y pensar. Gamboa-Suárez, Muñoz-García y Vargas-Minorta (2016) citando a Moreno y Quintero (2013) "concluye que la lectura es un espacio de formación en el que se despierta el interés por las prácticas letradas y se desarrolla la imaginación, la curiosidad y el deseo de escribir, reconociéndose como un sujeto dotado de significados que aporta al desarrollo del sentido colectivo" (p. 59). Acá, se pusieron de manifiesto valores como la solidaridad y la asertividad, de modo que cuando esta estudiante, Verónica, re-construyó el sentido del texto, al reflexionar sobre su vida, su entorno, porque se generó una lectura crítica donde se reveló lo implícito en la lectura, donde ella fue capaz de reflexionar sobre sus experiencias, para activar instancias de acreditación de lo comprendido. A partir de Castillo-González y Pérez-Rodríguez citando a Serrano (2007), se determina la influencia de la lectura crítica en el desarrollo del individuo, y dice que, "la lectura crítica consiste en la capacidad del individuo para la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos..." (p. 59).



"Lo bueno que hay en mí"

En mi vida a mi parecer he hecho demasiadas cosas buenas, si les dijera que he hecho algo malo a un amigo o a todos estaría mintiendo, ya que siempre pienso en la bondad que les puedo ofrecer a mis compañeros, también hay otra cosa buena en mí y es el amor a dicha persona que me gusta o darle un consejo a algún amigo que aún no lo ha logrado, me acordé de haber escrito una vez que le escribí una nota a mi mejor amigo para que entendiera lo que el amor significa, y este dice así: "El amor es un sentimiento que casi todos los seres humanos desean en este mundo, hay mucha gente que está con aquella persona a la que admira, ama y adora, mientras que otros se llevan una gran decepción y son heridos en el corazón, pero con el tiempo el amor lo puedes llegar a dar, o alguien vendrá a dártelo para que no sufras más". Esta fue la nota que dejé a mi amigo hace mucho tiempo y también en ese momento llegué a comprender lo bueno que hay en mí, siendo esto el amor y la amistad.

Nombre del autor: César David García Ramos.

**Transcripción del texto expositivo escrito por César David (7mo grado)**

"Lo bueno que hay en mí"

En mi vida a mi parecer he hecho demasiadas cosas buenas, si les dijera que he hecho algo malo a algún amigo o a todos estaría mintiendo, ya que siempre pienso en la bondad que les puedo ofrecer a mis compañeros, también hay otra cosa buena en mí y es el amor a dicha persona que me gusta o darle un consejo a algún amigo que aún no ha logrado encontrarlo, de hecho hubo una vez que les escribí una nota a mi mejor amigo para que entendiera lo que el amor significa, y este dice así: "El amor es un sentimiento que casi todos los seres humanos desean en este mundo, hay mucha gente que está con aquella persona a la que admira, ama y adora, mientras que otros se llevan una gran decepción y son heridos en el corazón, pero con el tiempo el amor lo puedes llegar a dar o alguien vendrá a dártelo para que no sufras más". Esta fue la nota que dejé a mi amigo hace mucho tiempo y también ese momento llegué a comprender lo bueno que hay en mí, siendo esto el amor y la amistad.

**Fig. 4:**Scanner ejemplo de texto expositivo escrito por César David, estudiante de Séptimo grado

En este ejemplo, que ahora se relata, César David, como lector-escritor potencial, ha hecho un buen trabajo de comprensión, al escribir sus ideas acerca de cómo su bondad, su ternura, son sentimientos-valores que le hacen ser mejores personas. Destaca él la relevancia del amor como fuerza salvadora, como sentimiento vital del ser humano; acá se pone de manifiesto cómo la lectura del texto "La higuera" le produce a él un cierto afecto de sociabilidad, de ayuda a los demás, de amar, porque cuando se ama, se crece, y se es uno más feliz. Se pone en evidencia, prácticas de lectura que generan la comprensión y la reflexión de los ciudadanos. El texto expositivo que él ha escrito denota cuánto este lector se ha apropiado del sentido que él le ha ofrecido al poema "La higuera"; pues, para Carrasco-Altamirano (2023) "...el lector utiliza información que proviene de lecturas realizadas anteriormente" (p. 136).

También, otro ejemplo de texto expositivo, de cual se relata o registra las experiencias, es el de César David como lector-escritor potencial, pues puso de relieve cómo la bondad es para él, o tiene para él, un sentido para su vida, esa que le ha permitido ser todo lo bueno y útil y humano con los demás, como desea ser realmente.

En algunos de los textos-expositivos se pone de manifiesto cómo los lectores y lectoras se identifican con la higuera, y aún van más allá, porque integran el texto-poema "La higuera", a sus vidas, a su desarrollo personal como ser social; todo ello expresado en su modo de pensar asertivo; lo que supone que han expresado una opinión acerca del modo de actuación, que se puede aplicar a ese amor y empatía que la niña del poema sintió con el árbol, y que los lectores extrapolaron con que ese árbol puede ser una persona, a la que le demostramos nuestra comprensión, cariño y asertividad.

La niña del poema puede ser la sociedad, tratando de demostrar su amor hacia los desvalidos; que, desde una lectura profunda puede ser toda aquella persona que siente pesar y congojas en su alma, y necesita de apoyo, empatía y consideración. Por lo que, para descubrir esto, fue necesario la lectura creadora que potenció el saber decir y hacer en contextos, siempre vivenciales. Estos textos expositivos puestos de ejemplo, en aras al espacio, y los demás, potenciaron que cada estudiante pudiese expresar sus puntos de vistas, basados en

actitudes de respeto y consideración hacia el objeto lírico (La higuera-personas del mundo y la niña-sociedad). Se demuestra por parte del profesor Illas (2014) que, "...el educando aceptará a la literatura solo si le encuentra un sentido y si esta le proporciona algún beneficio para comprender, recrear o enriquecer su vida personal" (p. 106).

En este caso, los textos-expositivos redactados permiten deducir, desde otra mirada teórica, por parte de Marrufo-Díaz (2022), que, "...leer es la interacción entre el lector y el texto, pues cada lector le da un significado propio, aparte del que tiene en sí mismo" (p. 11). Por lo que, César David, le ofreció un sentido, "su sentido (plural, connotado)", al texto "La higuera", por lo que, el sentido del texto, estuvo condicionado por la cultura que el propio lector re-construyó a partir de la escritura como herramienta sociocultural-simbólica. Delgado-Cerrillo (2007) citando Gimeno Sacristán (1999), determinó, que, se "considera la lectura y a escritura como constructoras del sujeto y reconstructoras de la cultura" (p. 40). De ello se deduce, que las formas en las que se apropian los textos, depende en gran medida de las maneras en las que el lector se identificó con lo que ese poema le evocó. Por ello, para Fittipaldi (2007), es vital, "...establecer diálogos entre los distintos textos culturales con los que se va encontrando a lo largo de su existencia..." (p. 366), es decir, este lector posee un corpus experiencial, susceptible de ser integrado, tanto al texto que comprendió, como desde el propio texto que pudo crear, como se apreció más arriba.

### **2.3.2-Valoraciones finales del producto de la actividad como método empírico, analizado como proceso-resultado de la comprensión compartida y experiencial. Una manera de pensar la escuela**

Como pudo apreciarse, en el producto de la actividad antes evidenciado, (así como en otras que acá no se expusieron y describieron en aras al espacio), se corroboró como la lectura y la escritura se concibieron como situaciones experienciales y compartida, porque demostraron los lectores y lectoras desde sus vivencias, basadas en pasiones, emociones y hasta en pesares, cómo los textos le hablaban y comunicaban, para entrar en una comunión interpretativa, por ello, ellos construyeron formas de ejercer la reflexión para ir elucidando esas lecturas desde la colaboración. Petit (2001), por ello, determinó que los lectores tienen experiencias, y por ello ejercen la apropiación al descubrir símbolos en las lecturas; así, para esta misma autora, "...los lectores no son páginas en blanco donde el texto se vaya imprimiendo. Los lectores son activos..." (p. 45). En tal caso, los lectores y las lectoras que se han puesto de ejemplo (así como otros que participaron como en entes activos), connotaron en los textos que conforman la propuesta (como además desde estos que sirvieron como ejemplo: "La higuera" y "Táctica y estrategia"), su mundo, con las emociones que conllevó oír sus experiencias que les permitieron generar nuevos sentidos, para actualizar el texto base, porque cada texto activó unas formas singulares de acceder a los símbolos culturales que ponderan, que, en este caso eran el amor como fuerza que salva y la comprensión o asertividad, que también es el amor que genera la maravilla, es que los mismos lectores y lectoras descubrieron entre las líneas de los propios textos esas diversas formas de hacerlo significar. Sánchez y Chacón (2006), "ciertamente la lectura vista como experiencia fusiona pensamiento, sentimientos e historia de vida. Involucra emociones y sensaciones que antes hemos experimentado o que quizás apenas comienzan a asomarse ante nuestro propio asombro" (p. 280).

En consecuencia, la lectura y la comprensión se han asumido como una experiencia estética, es decir, cada lector y lectora proyectó una forma o modo de aproximarse a los sentidos del texto, por lo que, para lograr tal fin, fue necesario la orientación de consignas de escrituras donde tuvieron la posibilidad de ir "armando" desde

su experiencia social, los cauces interpretativos del texto. Suárez (2014), así lo expresó "...en la lectura de textos literarios tiene lugar un proceso de interacción, en el que de manera simultánea y dinámica el lector recibe y constituye el sentido del texto..." (p. 217). Se deduce de este análisis cómo la escuela fue y es un espacio que potenció la creatividad, y el ejercicio del criterio, plural y compartido, sensible a las prácticas lectoras que permiten democratizar las maneras en la que los estudiantes se apropiaron de los textos.

Por tanto, la escritura a través de la lectura, se convirtió en útil herramienta para generar en los sujetos cauces por los cuales pudiesen canalizar el expresarse acerca de lo que le motivó o no de las lecturas. Leer y escribir, con toda razón fue un espacio para la socialización de los sentidos que pudieron crear y re-crear, los y las estudiantes para hacer trascender el propio texto. Es decir, el aula, la biblioteca, se convirtieron en un verdadero taller literario, donde cada quien tuvo derecho a expresarse. García (2017), así lo estipulo, al decir que, "...a partir de nuestra experiencia con chicos y jóvenes entendemos la modalidad del taller literario como un espacio en el que las prácticas de lectura y escritura se presentan como nuevas herramientas para dar poder y derechos a los sujetos" (p. 84). Por lo que, todas las tareas de aprendizaje propuestas y ejecutadas, se concibieron como una forma de construcción y re-visión constante de los textos que forman parte de la cultura, de la experiencia, esa se compartió y/o socializó, para: hacer de los textos creados un modelo asumidos como dispositivos de educatividad o formación integral.

Todo se logra, sí, como indica Del Valle Rosales (2016), si se logra propiciar desde la función del maestro, desde el tránsito, desde "...la relación de lo nuevo con lo ya conocido a través de diferentes opciones para que el niño descubra nuevas cosas en esa experiencia que genera la lectura, de este modo puede establecer relaciones, analogías e inferencias que estimulen el aprendizaje significativo y la construcción de nuevos conocimientos" (p. 94). Todo ello se logró, de forma que cada lector y lectora pudo crear su propia lectura como símbolo de lo infinito, porque, en palabras de Hernández-Ortiz y Álvarez-Álvarez (2018), de forma conjunta se construyen los significados, pues, "...una clase interactiva permite que el mensaje se someta a consideración por todas las personas implicadas intercambiando significados y resolviendo dudas de forma conjunta de manera que el conocimiento se transforme y se interiorice mejor, a través de la suma de los diferentes saberes... Asimismo, los estudiantes pueden comunicar, proponer y negociar significados, desarrollando procesos cognitivos superiores..." (p. 74).

Por ello, una clase interactiva fue aquella donde los estudiantes pudieron ejercer su derecho al criterio, a la argumentación de sus modos de pensar, basados en las vías que de forma inferencial demostraron, al construir relaciones de sentido, fundamentando cada punto de vista emitido, para interiorizar, que es a la vez, exteriorizar, e ir generando nuevos procesos superiores, desde el pensamiento, hasta el lenguaje como criterio de apropiación. Es decir, se logró que los estudiantes construyeran su aprendizaje desde la oralidad, es decir, en función de cada quien pudiera entender su entorno, su vida cotidiana y personal, desde el compartir para reflexionar para sentirse escuchado, para cooperar juntos. Álvarez-Álvarez (2018), así lo corrobora, porque:

...Dar la palabra al alumnado implica una forma de trabajo cooperativa, opuesta al aprendizaje individual y solitario: la formación se realiza con cordialidad y respeto, en un clima de reconocimiento personal. Cuando un alumno aporta una idea o una experiencia está ofreciendo al grupo un elemento para reflexión de todos, de modo que cada cual puede recrear su vida y entender mejor su contexto... (p. 45).

Una lectura crítico-cooperativa y creativa, desde la construcción de respuestas plurales a los textos, porque como señala Díaz-Parra (2022) citando a Díaz (2018), expresa, "el pensamiento crítico es la capacidad de la

persona para desarrollar habilidades interpretativas del mundo. Además de valorar reflexivamente lo que conoce desde su experiencia en una realidad específica; ello dado por unas situaciones cognitivas, afectivas y expresivas” (p. 42). En fin, se gestó un leer y comprender, para sentir, aprender y crecer humanamente juntos.

## CONCLUSIONES

**1-**La sistematización ejecutada ha permitido ahondar en el tema teniendo en cuenta el enfoque socio-histórico-cultural, así como el carácter instrumental e integrador de la lengua, todo lo cual beneficia al correcto tratamiento de la comprensión de textos en estudiantes del Séptimo grado como parte esencial, para el logro de una cultura general integral sustentada en el saber hacer como variante estratégica. Por ende, en dichos referentes teóricos se mantiene como rasgo común que al comprender los estudiantes pueden relacionar lo que saben con lo que se evoca en cada texto, para luego compartir en el grupo los sentidos, las lecturas posibles que en cada estudiante se pone de manifiesto.

**2-**En el diagnóstico inicial aplicado, se verificó que los Séptimo grado, confrontan dificultades al responder preguntas de los diferentes niveles de comprensión del texto, al ser muy literales y reproducir lo que el texto dice; también al no relacionar lo que lee con su vida y con otros textos, y al elaborar conclusiones argumentadas de los textos para el logro de una comprensión crítica y creadora.

**3-**Las tareas de aprendizaje confeccionadas están en correspondencia con las características de los estudiantes de Séptimo grado, sus insuficiencias y potencialidades. Se tuvo en cuenta las particularidades de los textos, así como los demás componentes o invariantes de la asignatura y los subprocesos de la lectura, los cuales definen la metodología de la asignatura Español y Literatura. Además, las tareas tienen como características esenciales el ser reflexivas, dialógicas, creativas y comunicativas, por lo que favorecen que los estudiantes se apropien de los significados y sentidos que construyen desde el colectivo, como vínculo socializador para el logro de un aprendizaje significativo.

**4-**Los resultados obtenidos manifestaron la efectividad de las tareas de aprendizajes aplicadas durante el complejo proceso de la comprensión de textos, a partir de la formación de lectores eficientes, es decir, los lectores han concientizado que la única manera posible de leer para aprender, es utilizar estrategias de lectura adecuadas, y de saber poner en marcha sus saberes previos para generar aprendizajes productivos y perdurables, que lo capaciten formativamente para comprender diferentes situaciones comunicativas, al demostrar que la comprensión se construye desde la interacción sociocultural entre los propios lectores que crean y recrean los sentidos que se razonan pluralmente en el grupo.

## **RECOMENDACIONES**

- Presentar, al Jefe de departamento de Español y Literatura, y al metodólogo, la generalización de los resultados de la investigación y su posible implementación en otros grupos, desde el diagnóstico y ajuste de estas tareas de aprendizaje a cada contexto educativo.
- Continuar ahondando en el tema con diferentes tipos de textos, por la vía de la investigación científica.
- Publicar los resultados de esta investigación en revistas y libros indexados y arbitrados, tanto a nivel nacional como internacional para la socialización de la ciencia y el intercambio de experiencias.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Rodríguez, M. I. (febrero-marzo, 2008). "Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari". En: *Educere. Revista venezolana de educación*, 13(44), pp.83-87. Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102009000100010&script=sci\\_abstract](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102009000100010&script=sci_abstract)
- Álvarez-Álvarez, C. y San Fabián-Maroto, J. L. (octubre-diciembre, 2018). "La voz del alumnado en el aula: una propuesta dialógica en educación primaria". En: *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 22(4), pp.34-54. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6780462>
- Arias, Leyva, G. (2003). *Español 7. Hablemos de la comprensión de la lectura. (Cartas al maestro)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bajour, C. (2021). *Literatura, imaginación y silencio*. Perú: Biblioteca Nacional del Perú. Recuperado de: [https://repositoriodigital.bnp.gob.pe/bnp/recursos/2/html/literatura-imaginacion-y-silencio/files/assets/common/downloads/publication.pdf?fbclid=IwAR2Ok8q0Ra4dVFOQo00UhZzKol\\_tj5wH88XrxXfbIXyBTsPljT\\_NVSw8MY2A](https://repositoriodigital.bnp.gob.pe/bnp/recursos/2/html/literatura-imaginacion-y-silencio/files/assets/common/downloads/publication.pdf?fbclid=IwAR2Ok8q0Ra4dVFOQo00UhZzKol_tj5wH88XrxXfbIXyBTsPljT_NVSw8MY2A)
- Basanta, A. (2005). "La pasión de leer". En: *Revista de Educación*, No. Extraordinario, pp.189-201.
- Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019). "Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora". En: *Revista Innova Educación*, 1(4), pp.523-545. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054596>
- Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019). "Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora". En: *Revista Innova Educación*, 1(4), pp.523-545. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054596>
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1990). *Aprender a leer*. México: Grijalbo.
- Beuchat, C. (1980). "La importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora". En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, año 1, No. 2. Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n2/01\\_02\\_Beuchat.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n2/01_02_Beuchat.pdf)
- Blandón Ruiz, C. J. (2020). "Importancia del fomento de la lectura para el desarrollo de la comprensión de textos". En: *Revista Multi-Ensayos*, 6(12), pp.14-20. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Importancia+del+fomento+de+la+lectura+para+el+desarrollo+de+la+comprension+de+textos&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Importancia+del+fomento+de+la+lectura+para+el+desarrollo+de+la+comprension+de+textos&btnG=)
- Brito Ramos, Y. B. (septiembre-diciembre, 2020) "La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos". En: *Revista Educare*, 24(3), pp.243-264. Recuperado de: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358>
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Alianza.
- Burgos Sotomayor, J. G. (1980). "Estructuras de memoria y funciones de progresividad en la lectura literaria". En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, año 1, No. 2. Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n4/01\\_04\\_Sotomayor.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n4/01_04_Sotomayor.pdf)

- Cáceres, A., Núñez, C., Alejandra, P., González, D., Alejandra, J., y González, G. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Universidad de Chile.
- Calero, A. (2013). "El lector como reparador de significado. Un ejemplo práctico de instrucción directa en estrategias metacognitivas". En: *Revista Didáctica. Lengua y Literatura*, Vol. 25, pp.83-115. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4789952>
- Canals, C. (2007). "La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social". En: *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, No. 6, 2007, pp. 49-60. Recuperado de:
- Carrasco Altamirano, A. (enero-abril, 2023). "La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), pp.129-142. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, D., y Aliagas Marín, C. (2009). "Miradas y propuestas sobre la lectura". En: *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Editorial Paidós. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=844932257X>
- Castrillón Rivera, E. M., y Morillo Puente, S. y Restrepo Calderón, L. A. (2020). "Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria". En: *Revista Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), pp.203-231. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7840385>
- Chica Ramírez, Ma. y Leite Menéndez, A. (2021). "Las tertulias literarias dialógicas en educación primaria. Un estudio de caso". En: *RIIE. Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, año 12(16), pp. 69- 88. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8200280>
- Coch, D. (febrero, 2023). "Construyendo un cerebro que pueda leer, parte 2: Vocabulario y significado". En: *Journal of Neuroeducation*, 3(2), pp.24-34. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Construyendo+un+cerebro+que+pueda+leer%2C+parte+2%3A+Vocabulario+y+significado&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Construyendo+un+cerebro+que+pueda+leer%2C+parte+2%3A+Vocabulario+y+significado&btnG=)
- Colomer, T. (2005). "El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil". En: *Revista de Educación*, No. Extraordinario, pp. 203-216. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/record/167567>
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/MEC.
- Del Valle Rosales Vilorio, M. (enero-abril, 2016). "El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria". En: *Educere. Revista venezolana de educación*, 20(65), pp.91-98. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/356/35646429010/html/>
- Delgado Cerrillo, B. (2007). "Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la educación secundaria". En: *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, No. 3, pp.39-53. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120376003>
- Díaz Arrieta, S. P. y Morales Escobar, I. del R. (abril, 2013). "Intervención sociometacognitiva: una apuesta para la comprensión textual". En: *RIDE: Revista Iberoamericana de Educación*, 61(4), pp.2-13. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1062/2024>

- Díaz Parra, M. A. (enero-junio, 2023). "Formación de pensamiento crítico a partir de ejercicios de lectura compartida y prácticas filosóficas". En: *Revista internacional de filosofía teórica y práctica*, 3(1), pp.35-68. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8771006>
- Domínguez Márquez, M. (2010). "Estrategias para fomentar la lectura". En: *Revista Padres y Maestros*, No. 333, pp. 5-9. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3235977>
- Dris Ahmed, M. (enero, 2011). "Importancia de la lectura en infantil y primaria". En: *Revista Innovación Educativa*, No. 38, pp.1-9. Recuperado de: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31425105/MARIEM\\_DRIS\\_2.pdf20130812-6283-1c1gd3-libre-libre.pdf?1376341863=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMARIEM\\_DRIS\\_2.pdf&Expires=1684784610&Signature=EmJD9hT~2puWxKwlazuq4gSraXfiPqtGJAIIIMxsyfc~s6Ux-B2t5RScbt3GMrLDvhCucn83gutDL7SFA7vR6XneFTIEi8WXdo0pf6vzW68oY3-CNQX4~IMoNNiYwxV7cUP3YMgzaKsHUXsVP~sS01T9FWUEaiAoFt0xliqzyQo9kMFWLxtLD2mjwkg1FEBMm3kqERlZSI9vw5rpK7Se-GzS5gYzd0SLbhITJRPQZHfgZPbaWrStLo8lycCK1zZeDdDGIb-mV-CSkih22M4iMvVwPsj9cW8XqrN0mng18tQ0KxpuoowRyOWhyYirlxh9aXyBMjhMS7NJ-llxelz0iQ\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31425105/MARIEM_DRIS_2.pdf20130812-6283-1c1gd3-libre-libre.pdf?1376341863=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMARIEM_DRIS_2.pdf&Expires=1684784610&Signature=EmJD9hT~2puWxKwlazuq4gSraXfiPqtGJAIIIMxsyfc~s6Ux-B2t5RScbt3GMrLDvhCucn83gutDL7SFA7vR6XneFTIEi8WXdo0pf6vzW68oY3-CNQX4~IMoNNiYwxV7cUP3YMgzaKsHUXsVP~sS01T9FWUEaiAoFt0xliqzyQo9kMFWLxtLD2mjwkg1FEBMm3kqERlZSI9vw5rpK7Se-GzS5gYzd0SLbhITJRPQZHfgZPbaWrStLo8lycCK1zZeDdDGIb-mV-CSkih22M4iMvVwPsj9cW8XqrN0mng18tQ0KxpuoowRyOWhyYirlxh9aXyBMjhMS7NJ-llxelz0iQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona. Lumen.
- Eco, U., Collini, S., y Rorty, R. (1998). "Entre el autor y el texto". En: *Interpretación y sobreinterpretación* (Traducción de Juan Gabriel López Guix) Cambridge: Estados Unidos. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8483230100>
- Escalante, D. T. y Caldera, R. V. (noviembre-diciembre, 2008). "Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer". En: *Educere. Revista Venezolana de Educación*, año. 12, No. 42, pp.669-678. Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci\\_abstract](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci_abstract)
- Fierro Chong, B. M. (2019). "Educar desde la literatura: enraizamiento cultural para una pedagogía comprensiva". En: *Revista REDIPE, Boletín Virtual*, 8(8), pp.83-94. Recuperado de: [https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querryDismax.DOCUMENTAL\\_TODO=EDUCAR+DES+DE+LA+LITERATURA%3A+ENRAIZAMIENTO+CULTURAL+PARA+UNA++PEDAGOG%C3%8DA+C+OMPENSIVA](https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querryDismax.DOCUMENTAL_TODO=EDUCAR+DES+DE+LA+LITERATURA%3A+ENRAIZAMIENTO+CULTURAL+PARA+UNA++PEDAGOG%C3%8DA+C+OMPENSIVA)
- Fisher, A. (2008). "Teaching Comprehension and Critical Literacy: Investigating Guided Reading in Three Primary Classrooms". En: *Literacy*, 42(1), pp.19-28. Recuperado de: [http://sitem.herts.ac.uk/education/RLO\\_Assets/2011/e031/comprehension.pdf](http://sitem.herts.ac.uk/education/RLO_Assets/2011/e031/comprehension.pdf)
- Fittipaldi, M. (2007). "La lectura de literatura: Alicia detrás del conejo". En: Cerrillo Torremocha, P. C., Cañamares Torrijos, C. y Sánchez Ortiz, C. (Coords.) *Literatura infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores*. Actas del V Seminario Internacional de Lectura y Patrimonio. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover&dq=Literatura+infantil:+nuevas+lecturas+y+nuevos+lectores&hl=es->

[419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Literatura%20infantil%3A%20nuevas%20lecturas%20y%20nuevos%20lectores&f=false](https://www.repositorio.unlp.edu.ar/bitstream/handle/unlp/1741/Literatura%20infantil%3A%20nuevas%20lecturas%20y%20nuevos%20lectores&f=false)

- Fittipaldi, M. (junio, 2022). "Álbum, lectura y conversación literaria: una invitación a pensar los modos de entrada a la literatura". En: *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 14(7), pp.5-19. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/6175>
- Freebody, P. y Luke, A. (1990). "Literacyprograms: debates and demands in cultural context". En: *Prospect*, No. 5, pp.7-16. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Allan-Luke/publication/246704522\\_Literacies\\_programs\\_Debates\\_and\\_demands\\_in\\_cultural\\_context/links/543486230cf294006f735b3c/Literacies-programs-Debates-and-demands-in-cultural-context.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Allan-Luke/publication/246704522_Literacies_programs_Debates_and_demands_in_cultural_context/links/543486230cf294006f735b3c/Literacies-programs-Debates-and-demands-in-cultural-context.pdf)
- Gallardo Álvarez, I. (2008). "Leer por placer en los colegios: ¿misión imposible?" En: *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 8(3), pp. 1-26. Recuperado de:
- Gamboa, A. A., Muñoz, P. A., y Vargas, L. (2016). "Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela". En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), pp.53-70. Recuperado de: <https://repositorio.ufps.edu.co/bitstream/handle/ufps/1741/Literacidad%20nuevas%20posibilidades%20socioculturales%20y%20pedag%C3%B3gicas%20para%20la%20escuela.pdf?sequence=1>
- García, L. (2017). "El oficio del taller literario como dispositivo de escritura creativa". En: *El Toldo de Astier. Revista de Propuestas didácticas de la lengua y la literatura*, 8(15), 71-85. En: *Memoria Académica*. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8002/pr.8002.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8002/pr.8002.pdf)
- Gatt, S., Ojala, M., y Soler, M. (2011). "Promoting social inclusion countingwitheveryone: Learningcommunities and INCLUD-ED". En: *International Studies in SociologyofEducation*, 21(1), pp.33-47. Recuperado de: <http://doi.org/10.1080/09620214.2011.543851>
- Guzmán, B. Y.; Bermúdez, J. P. (2018). "Escritura creativa en la escuela. En: *Revista Infancias Imágenes*, 18(1), pp.80-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6992022>
- Hernández Ortiz de Urbina, G. y Álvarez-Álvarez, C. (2018). "Mejorando la interacción en el aula a través de la investigación-acción colaborativa". En: *Bordón. Revista de Pedagogía*, 70(4), pp.73-87. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6679833>
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). "Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria". En: *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, No. 51, pp.23-45. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795812>
- Illas Ramírez, W. (2014). "Aproximación epistémica a la educación literaria". En: *Educare. Revista venezolana de educación* 18(1), pp.101-119. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5163442>
- Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus.
- Johnston, P. H. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora*. España: Visor Distribuciones. Madrid.
- Jurado Valencia, F. (julio-diciembre, 2009). "Los libros no son objetos pasajeros". En: *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(2), pp.103-110. Universidad Intercontinental Distrito Federal, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212414007>

- Kaplún, M. (octubre, 1998). "Procesos educativos y canales de comunicación". En: *Revista Comunicar*, No. 11, pp.158-165.
- Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. E. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Larios Gómez, A. et. al. (2018). "Implementación de actividades basadas en la Comprensión Lectora como estrategia para el fortalecimiento de la lectura crítica". En: *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(3), pp. 303-308. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.34>
- León, J. A., Olmos, R., Mar Sanz, Ma. y Escudero, I. (junio, 2010). "Comprensión Lectora". En: *Revista Padres y Maestros*, No. 333, pp.10-11. Recuperado de:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3235978>
- López de Aguilera, G. y Flecha García, R. (2021). "Tertulias Literarias Dialógicas: transformaciones sociales y personales". En: *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, No. 30, pp. 30-39. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7984751>
- Malagón, J. D. y González, I. (2018). "Evaluación del impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en Comunidades de Aprendizaje". En: *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), pp.111-132. Recuperado de:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7984751>
- Maqueo, A. M. (2006). "La lectura". En: *Lengua, aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Editorial Limusa. Recuperado de:[https://books.google.com/cu/books?id=gYndQID-E9YC&printsec=frontcover&dq=Lengua,+aprendizaje+y+ense%C3%B1anza:+el+enfoque+comunicativo:+de+la+teor%C3%ADa+a+la+pr%C3%A1ctica&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com/cu/books?id=gYndQID-E9YC&printsec=frontcover&dq=Lengua,+aprendizaje+y+ense%C3%B1anza:+el+enfoque+comunicativo:+de+la+teor%C3%ADa+a+la+pr%C3%A1ctica&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Matteucci, N. (2008). *Para argumentar mejor. Lectura comprensiva y producción escrita*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?id=7bMEIMjEywwC&pg=PA33&dq=Reconocer+los+sentidos+impl%C3%ADcitos+de+un+texto+implica+activar+el+conocimiento+previo%2BMatteucci&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi52Mzo59n8AhUgKikFHZewCcQ6AF6BAgIEAI#v=onepage&q&f=false>
- Maurois, A. (1961). "El papel de la biblioteca pública en el mundo actual". En: *Revista El Correo de la UNESCO. Una ventana abierta al mundo*. Año. XIV. Mayo. París.
- Mengual-Luna, I. Peña-Acuña, B. Valero Pastor, E. (2018). *Desarrollo de la comunicación y competencia oral y escrita*. España: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8417519211>
- Mercer, N., Hargreaves, L. y García, R. (2016). *Aprendizaje e interacciones en el aula*. Hipatia.
- Meza de Vernet, I. (2004). "Efectos del entrenamiento en la estructura del texto sobre la comprensión de la lectura de textos expositivos por parte de estudiantes universitarios". En: *Anales de la Universidad Metropolitana*, 4(2), (Nueva pp. 83-99. Recuperado de:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4002597>

- Montaño Calcines, J. M. (2010). "Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora". En: Montaño Calcines, J. M. y Abello Cruz, A. M., (*Re*)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montenegro-Castillo, A. I. y Suárez-Anchundia, C. F. (2023). "La lectura dialógica en el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes de primer grado de educación básica". En: *Trabajo especial de grado presentado como requisito para optar al Título de Licenciadas en Ciencias de la Educación Inicial*. Universidad Estatal Península de Santa Elena. Facultad de ciencias de la Educación e Idiomas carrera de Educación Inicial. La Libertad, Ecuador. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=La+lectura+dial%C3%B3gica+en+el+desarrollo+de+las+habilidades+comunicativas+en+los+estudiantes+de+primer+grado+de+educaci%C3%B3n+b%C3%A1sica&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+lectura+dial%C3%B3gica+en+el+desarrollo+de+las+habilidades+comunicativas+en+los+estudiantes+de+primer+grado+de+educaci%C3%B3n+b%C3%A1sica&btnG=)
- Moreno B., A. y Ramos S., D. (julio-diciembre, 2018). "Lectura en el aula: una experiencia a partir de la pregunta". En: *Revista Praxis Pedagógica*, 18(23), pp. 82-102. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6805399>
- Moreno García, C. (2011). *Materiales, estrategias y recursos en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8476358253>
- Munita, F. (enero-junio, 2018). "El sujeto lector didáctico: "lectores que enseñan y profesores que leen"". En: *Álabe*, No. 17, pp.1-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232791>
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Barcelona: Grupo Editorial Norma.
- Pernía Hernández, H. F. y Méndez Chacón, G. del C. (2018). "Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria". En: *Educere. Revista venezolana de educación*, 22(71), pp.107-115. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/35656002009.pdf>
- Peronard Thierry, M. (2002). "Conocimiento de estrategias de lectura y metacompreensión". En: *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción*, No. 7, pp.95-115. Pontificia Universidad Católica de Chile Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467329>
- Petit, M. (2001). "Del espacio íntimo al espacio público". En: *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <https://ifdvregina-ng.infed.edu.ar/sitio/upload/PetitLecturas.pdf>
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica. Colección Espacios para la lectura. Recuperado de: <https://porunaeducaciondecalidadregional.files.wordpress.com/2018/08/del-espacio-c3adntimo-al-espacio-pc3bablico-michele-petit.pdf>
- Pimentel, A. L. (1998). "Narrador, narratario. Programas de lectura inscritos en el texto narrativo". En: *El relato en perspectiva: estudio de teoría narrativa*. México: Siglo XXI Editores. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=9682321158>
- Prado Aragonés, J. (2000). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Puente, A, Mendoza-Lira, M., Calderón J. F., y Zuñiga, C. (2019). "Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos". En: *Ocnos. Revista de Estudios*

sobre lectura, 18(1), pp.21-30. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6939614>

Richter, T., y Rapp, D. N. (2014). "Comprehension and validation of text information: Introduction to the special issue". En: *Discourse Processes*, No. 51, pp.1-6. Recuperado de:  
<https://doi.org/10.1080/0163853X.2013.855533>

Rico Montero, P. (2008). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2008). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Riffo, B. (2016). "Representaciones mentales en la comprensión del discurso: Del significantes lineal al modelo de situación". En: *Revista Signos*, 49(S1), 205-223. Recuperado de:  
[https://scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342016000400010&script=sci\\_arttext](https://scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342016000400010&script=sci_arttext)

Riffo, B., Caro, N., Sáez, K. (diciembre, 2018). "Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora". En: *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 56(2), pp.175-198. Recuperado de:  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci_arttext)

Roméu Escobar, A. (1999). "Aplicación de informe comunicativo en la escuela media". En: *Taller de la palabra*. (Compl. Rosario Mañalich Suárez). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rosales, Ma. H. y Arizaleta, L. (enero-febrero, 2011). "Clubes de lectura. Recursos de intervención sociocultural". En: *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, año. 24, No. 239, pp. 39-43.

Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como explotación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, Á. (2011). "Aportes y límites de la teoría psicoanalítica en el campo de la educación". En: Elichiry, N. (comp.) *La psicología educacional como instrumento de análisis y de intervención*. Buenos Aires: Noveduc.

Sánchez, C. y Chacón Contreras, Y. (abril-mayo-junio, 2006). "Lectura: una experiencia sublime". En: *Revista Educere*, 10(33), pp.279-282. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603311>

Sanz, M. y León, J. A. (junio, 2010). "Estimular la comprensión lectora". En: *Revista Padres y Maestros*, No. 333, pp.25-29. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3235988>

Solé, I. (1992). "Código, conciencia metalingüística". En: *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=8478278680>

Solé, I. (1995). "El placer de leer". En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, año 16, No. 3, pp.1-9. Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16\\_03\\_Sole.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf)

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Spiner, E. (2009). "Leer para ser". En: *Taller de lectura en el aula. Cómo crear lectores autónomos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de:  
[https://books.google.com.cu/books?id=QeIYKHpZluwC&pg=PP1&dq=Taller+de+lectura+en+el+aula.+C%C3%B3mo+crear+lectores+aut%C3%B3nomos&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKewihzNCE\\_r3\\_AhXTFlkFHevTB48Q6AF6BAqJEA#v=onepage&q=Taller%20de%20lectura%20en%20el%20aula.%20C%C3%B3mo%20crear%20lectores%20aut%C3%B3nomos&f=false](https://books.google.com.cu/books?id=QeIYKHpZluwC&pg=PP1&dq=Taller+de+lectura+en+el+aula.+C%C3%B3mo+crear+lectores+aut%C3%B3nomos&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKewihzNCE_r3_AhXTFlkFHevTB48Q6AF6BAqJEA#v=onepage&q=Taller%20de%20lectura%20en%20el%20aula.%20C%C3%B3mo%20crear%20lectores%20aut%C3%B3nomos&f=false)

- Suárez, V. (2014). "La lectura como experiencia estético-literaria". En: *Revista Enunciación*, 19(2), pp.215-227.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5016199>
- Tabash Blanco, N. (2002). "La lectura creativa: propuestas para fortalecer la expresión escrita". En: *Educare. Revista venezolana de educación*, No. 2, pp.99-111. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781216>
- Teberosky, A. (1992). "Aprendiendo a escribir". En: *Cuaderno de Educación*, No. 8. Barcelona: ICE/HORSORI.
- Trujillo Culebro, F. (marzo, 2010). "Prácticas de lectura literaria en aulas de secundaria". En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, pp. 29-39. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3312013>
- Valls, R.; Soler, M. y Flecha, R. (2008). "Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura". En: *RIDE: Revista Iberoamericana de Educación*, No. 46, 71-87. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661637>
- Vargas Rodríguez, L. G., y Molano López, V. L. (2017). "Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos". En: *Pensamiento y Acción*, (22), pp.130-144. Recuperado de:  
[https://revistas.upc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/7403](https://revistas.upc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403)
- Vieiro, P. y Amboage, I. (2016). "Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora". En: *Revista de Investigación en Logopedia*, No. 1, pp. 1-21. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350846066001>
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zarta Rojas, F. (2022). "El rizoma literario: lo performativo del sujeto". En: *Revista Enunciación*, 27(1), pp.45-55.

#### **PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DE LA AUTORA DE LA TESIS EN COAUTORÍA:**

- Acosta, I., Benavides, J., Sánchez, S. y Cubillas, F. y Rodríguez, R. (2021). "La clase de lectura como potenciadora de la orientación profesional: dialogando juntos para construir sentidos". En: *Revista Para el Aula*, No. 38, pp. 40-42. Universidad San Francisco de Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2021-07/pea-038-020.pdf>



## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### **Guía de análisis de documentos**

**Objetivo:** Constatar en los documentos normativos del grado el tratamiento a la comprensión de textos.

**Documentos a revisar.**

-Programa

Aspectos: Contenidos y objetivos encaminados a la comprensión de textos.

-Orientaciones Metodológicas

Aspectos: Indicaciones acerca de cómo elaborar actividades dirigidas a la comprensión de textos.

-Libro de texto

Aspectos: Actividades para fortalecer la comprensión de textos.

-Libro de Español

Aspectos: Actividades para fortalecer la comprensión de textos.

## Anexos 2

### Encuesta a los educandos

**Objetivo:** Verificar el nivel de motivación de los educandos por el componente de la lectura.

**Consigna:** “Estimado educando requerimos que responda con sinceridad las siguientes preguntas”.

Contamos con tu cooperación

- 1-. Te gusta la asignatura Español y Literatura. ¿Por qué?
- 2-. ¿Qué texto te gusta leer?  
\_\_\_ Cuentos \_\_\_ trabalenguas  
\_\_\_ Adivinanzas \_\_\_ Poesía \_\_\_ otros
- 3-. ¿Cuándo te equivocas leyendo qué hace tu profesor/a?
- 4-. ¿Qué haces para leer mejor con ayuda de tu profesor/a?

### **Anexo 3**

#### **Entrevista al docente**

**Objetivo:** Conocer el grado de sistematicidad de la comprensión.

1-. ¿Cuál es la mayor dificultad que presentan los educandos a la hora de comprender un texto?

2-. ¿Qué tiempo dedica a ello?

3-. Si los educandos dominan las habilidades lectoras. ¿Por qué no comprenden bien?

4-. Usted cree que la poca comprensión de texto se deba a:

-Que no se trabaja suficiente.

-Que los educandos no interiorizan lo leído

-Por falta de cuidado de los educandos a la hora de leer.

## Anexo 4

### Prueba pedagógica inicial (Pre-test)

**Objetivo:** Comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los educandos en la comprensión de la lectura.

Lee el siguiente pensamiento martiano que a continuación se te presenta para que respondas las siguientes interrogantes.

**Texto:**

“La naturaleza inspira, cura, consuela, fortalece y prepara para la virtud al hombre. Y el hombre no se halla completo, ni se revela a sí mismo, ni ve lo invisible, sino en su íntima relación con la naturaleza”. (Tomado de: Revista Somos Jóvenes, No. 122, 2002, p. 35).

1.- En la lectura la palabra “cura” quiere decir... Marca con una X la opción adecuada:

vigila.       rehabilita.       alerta.       alivia.

2.- Busca en el texto, una palabra que pueda ser sustituida por:

-Conforta\_\_\_\_\_.

-Fortifica\_\_\_\_\_.

-Dispone\_\_\_\_\_.

-Manifiesta\_\_\_\_\_.

3.- ¿Por qué Martí nos habla de la virtud? ¿Qué es para ti ser virtuoso? Será que Martí nos hablará de la ejemplaridad del ser humano...

4.- La expresión “...ni ve lo invisible...” significa:

\_\_\_\_\_ ver lo más importante, lo distintivo.

\_\_\_\_\_ ver lo humano que es ver lo bello.

\_\_\_\_\_ ser respetuoso, cuidadoso.

5.- Un ser humano virtuoso es... Selecciona de la relación que te presento los que creas que se ajusten a su significación. Interpreta entonces porque Martí expresa “...prepara para la virtud al hombre...”.

Virtuoso es: ser libertino, austero, digno, justo, bondadoso, relajado, moral, honesto, libidinoso.

6.- Si tuvieras que ponerle título a este pequeño texto martiano ¿Cuál le pondrías?

Trate usted de que este título signa la siguiente estructura de sintagma nominal.

-Sustantivos unidos por conjunción.

-Vocativo + oración exclamativa.

7.- Extraiga una conjunción adversativa.

-Explica la intención comunicativa que pudiera tener en el texto.

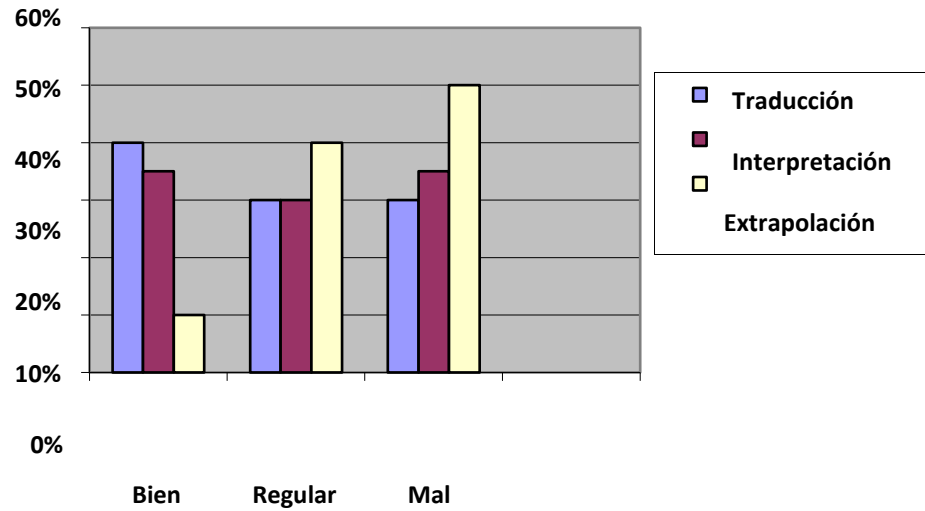
8.- ¿Por qué crees que la naturaleza sea un ecosistema importante de para el hábitat feliz del ser humano?

-Redacta un texto expositivo donde lo puedas poner de manifiesto.

-Guíate por este otro pensamiento martiano que aborda el mismo tema del texto que acabas de leer: "...De agradecer, no dejaré jamás. Es tal vez la alegría más grande que me llevaré de la tierra: la bondad de los hombres". (José Martí. Obras Completas. t. 20, p. 285).

### Anexo 5

#### Resultados de la Prueba pedagógica de entrada (Pre-test)



Dimensiones	Matrícula	B	%	R	%	M	%
Traducción	20	8	40%	6	30%	6	30%
Interpretación	20	7	35%	6	30%	7	35%
Extrapolación	20	2	10%	8	40%	10	50%

## Anexo 6

### Prueba pedagógica final (Post-test)

**Objetivo:** Verificar el nivel de desarrollo alcanzado por los educandos en la comprensión de la lectura.

Lee el siguiente pensamiento del matemático griego Pitágoras, el cual conoces por tus saberes aprendidos en la asignatura Matemática, que a continuación se te presenta para que respondas las siguientes interrogantes.

“Purifica tu corazón antes de permitir que el amor se asiente en él, ya que la miel más dulce se agría en un vaso sucio”. (Tomado de: Revista Pioneros, No. 71, febrero 2005, p. 11).

1.- En la lectura la palabra “purifica” quiere decir... Marca con una X la opción adecuada:

\_\_\_mezcla.      \_\_\_limpia.      \_\_\_\_sanea.

2.- Busca en el texto, una palabra que pueda ser sustituida por:

Admitir\_\_\_\_\_.

Establezca\_\_\_\_\_.

Apacible\_\_\_\_\_.

Impúdico\_\_\_\_\_.

Deteriora \_\_\_\_\_.

2.1.- Explica lo que has hecho a tus compañeros. Redacta una oración con cada una de las palabras halladas.

3.- ¿Por qué Pitágoras nos habla del amor? ¿Qué nos dice de este sentimiento? ¿Será que nos hablará de que hay que primero habrá que desterrar nuestras ingratitudes para poder convertirnos en seres humanos dignos?

4.- La expresión “Purifica tu corazón...” qué puede significar para ti.

5.- El corazón puede ser un símbolo del amor y de la o el \_\_\_\_\_. Reflexiona... y selecciona de las palabras encerradas entre paréntesis.

(Bondad, afecto, sentimiento, malevolencia, voluntad...)

6.- Un ser humano amoroso es...

-Escribe en las líneas que siguen tu impresión para que resumas el contenido del texto. No puedes repetir las mismas palabras de este.

---

---

---

7.- Si tuvieras que ponerle título a este pequeño texto pitagórico ¿Cuál le pondrías?

Trate usted de que este título siga la siguiente estructura de sintagma nominal.

-Sustantivo + complemento preposicional.

8.- Extraigas las palabras que con tilde diacrítica existen el texto.

-Explica la intención comunicativa que pudiera tener en el texto.

9.- ¿Por qué crees que el amor real y limpio deba ser la clave para que el mundo termine la indecencia y la impureza en algunos?

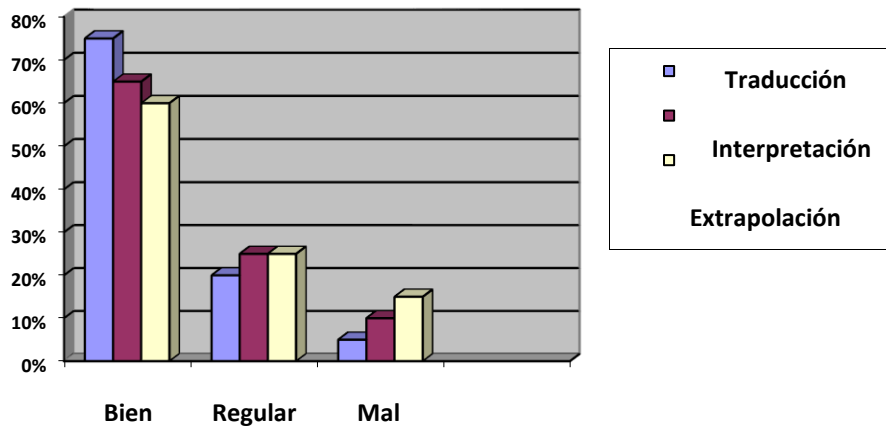
-Redacta un texto argumentativo donde lo puedas hacer notar.

-Guíate por este pensamiento de José Martí sobre el amor, cuando dijo: "Con el amor renace la esperanza". (José Martí. Obras Completas, t. 5. Patria, 2 de julio de 1892).



## Anexo 7

### Resultados de la Prueba pedagógica de salida (Post-test)



Dimensiones	Matrícula	B	%	R	%	M	%
Traducción	20	15	75%	4	20%	1	5%
Interpretación	20	13	65%	5	25%	2	10%
Extrapolación	20	12	60%	5	25%	3	15%

## Anexo 8

### Cuaderno para la práctica de lectura y comprensión

#### Tarea de aprendizaje 1:

**Texto:** La higuera. (Pág. 70. L/T de Español y Literatura, 7mo grado)

**Título:** ¡Lo verdaderamente hermoso...!

**Objetivo:** Comprender el poema “La higuera”, de Juana de Ibarbourou, de manera que se fomenten los sentimientos de amor y respeto hacia los demás.

#### Proceder:

El profesor o (a) guía a los estudiantes a observar en la multimedia algunas láminas. Les orienta leer el título, observar la ilustración y responder las siguientes preguntas:

-¿Qué les sugiere?

-¿Qué te lo hace pensar?

-Observa las siguientes ilustraciones para que digas cuál es la higuera que se representa en el poema.

#### Desarrollo:

Lee para responder. No te limites a una lectura, hazlo varias veces, a partir del poema que te proponemos, se titula “La higuera”, y es de la poeta uruguaya Juana de Ibarbourou.

#### La higuera

Porque eres áspera y fea, porque todas  
sus ramas son grises, yo le tengo  
piedad a la higuera. En mi quinta hay  
cien árboles bellos:  
ciruelos redondos, limoneros  
rectos y naranjos de brotes  
lustrosos.

En las primaveras,  
todos ellos se cubren de flores en  
torno la higuera. Y la pobre parece  
tan triste con sus gajos torcidos que  
nunca de apretados capullos se  
viste.

Por eso,  
cada vez que yo paso a su lado  
digo procurando hacer dulce y  
alegre mi acento: “ Es la higuera el  
más bello de los árboles todos del  
huerto. Si ella escucha,

si comprende el idioma en que hablo,  
¡qué dulzura tan honda hará nido en su  
alma sensible de árbol!  
Y tal vez, a la noche,  
Cuando el viento abanique su copa,  
embriagada de goce le cuente: —Hoy a  
mí me dijeron hermosa!

**(La higuera, de Juana de Ibarbourou. En Libro de texto de Español y Literatura , 7mo grado, p. 70).**

1.-La palabra “higuera” que le da título al poema se puede sustituir por:

- a) Analiza con ayuda del diccionario.
- b) Explique su selección.

\_\_\_ rosácea.

\_\_\_ sicomoro. \_\_\_ abedul

\_\_\_ lisonja.

2.-Lee la primera estrofa y di cómo te imaginas a la higuera.

3.- ¿Qué sentimientos te connotan el uso del adjetivo: áspero y feo?

4.-Busca y escribe un anónimo para cada uno de los adjetivos: sensible y triste.

5.-¿Por cuál otros adjetivos puedes sustituirlos para revertir esa devastadora impresión?

6.- ¿Qué acciones pudieras hacer tú para aliviar la pena de la higuera?

7.-Redacta un texto en el cual expresas esos sentimientos de persona buena y útil que en ti aflora.  
Puedes ponerle como título “Lo bueno que hay en ti”.

**Control:** Se revisará de forma oral y escrita.

**Evaluación:** autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

## **Tarea de aprendizaje 2:**

**Texto:** Fragmento de la carta a María a Mantilla, de José Martí (Cabo Haitiano, 9 de abril de 1985)

**Título:** “Algo bello, los sentimientos humanos”.

**Objetivo:** Comprender fragmentos de la carta a María Mantilla de José Martí, de manera que se promuevan los sentimientos de sencillez como forma de ascender a lo humano.

### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen un reportaje transmitido en el NTV en el cual varios intelectuales cubanos se refieren a la altura ético-moral de José Martí, como paradigma del proyecto social cubano. Luego lee la carta íntegramente, y se dispone a analizar el fragmento seleccionado.

Lee el fragmento de una carta hermosa enviada por José Martí a María Mantilla. En ella se destaca un consejo esencial...

“(...) La elegancia del vestido, - la grande y verdadera, - está en la altivez y fortaleza del alma. Un alma honrada, inteligente y libre, da al cuerpo más inteligencia, y más poderío a la mujer, que las modas más ricas de las tiendas. Mucha tienda, poca alma. Quien tiene mucho adentro, necesita poco afuera. Quien lleva mucho afuera, tiene poco adentro, y quiere disimular lo poco. Quien tiene su belleza, la belleza interior, no busca afuera belleza prestada; se siente hermosa, y la belleza echa luz. Procura mostrarse alegre, y agradable a los ojos, porque es deber humano causar placer en vez de pena, y quien conoce la belleza la respeta y cuida en los demás y en sí” (...). (p. 148).

**(Tomado de: José Martí. En: Epistolario. Tomo V, 1895. Editorial de Ciencias Sociales, 1993. Centro de Estudios Martianos).**

**Desarrollo:**

- 1-¿De qué trata el texto? ¿Qué José Martí nos desea expresar con sus consejos?
- 2-¿Qué sentimientos del autor hacia la niña se ponen de manifiesto en la carta?
- 3-¿Interpreta la expresión que aparece subrayada. ¿Qué significación crees que pueda poseer el hecho de “tener”, ¿qué es tener para Martí? Expresa el posible motivo.
- 4-¿Qué recomendaciones harías como adolescente a los niños sobre la altivez vana e inútil?
- 5-Reflexiona en qué radica la verdadera belleza. ¿Cómo se puede llegar a ser bello?
- 6- De seguro, has leído “El principito”, él nos recuerda que lo esencial es invisible a los ojos. Señala en qué medida lo que dice Martí, está en consonancia con sus consejos a María Mantilla.
- 7-Si te piden que realices una carta a un compañero de aula ¿qué recomendaciones les harías para que sea cada día mejor? Apóyate en los consejos del Apóstol, a través de los siguientes aforismos, que podrás utilizar como tu mejor exhortación a un amigo para que sea mejor ser humano.
  - “La cobardía y la indiferencia no pueden ser nunca las leyes de la humanidad”.
  - “La belleza, por sí misma, es un placer. Hallamos algo bello, y hallamos algo de nosotros mismos”.
  - “Todo lo merece la hermosura. La hermosura es un derecho natural. Donde aparece surge la luz, la fuerza y la alegría. Un ser hermoso es un bienhechor”. **Control:** Intercambio de libretas.

**Evaluación:** autoevaluación y coevaluación.

**Tarea de aprendizaje 3:**

**Texto:** “Marcha triunfal del Ejército Rebelde”. (Fragmentos)

**Título:** “Un Fidel, Fidelísimo...”

**Objetivo:** Comprender fragmentos del poema del Indio Naborí, de manera que se promuevan los sentimientos revolucionarios hacia el padre de todos los cubanos.

**Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen un reportaje aparecido en el NTV donde Fidel nos habla de la obra la Revolución. El profesor (a) les plantea a los estudiantes que, al

finalizar el video, comentarán sobre Fidel y la visión que tuvo de la Revolución. Se les presenta el texto poema:

### **Marcha triunfal del Ejército Rebelde**

Primero de Enero

Luminosamente surge la mañana, ¡Las  
sombras se han ido! Fulgura el lucero de la  
redimida bandera cubana. El aire se llena de  
alegres clamores. Se cruzan las almas,  
saludos y besos, y en todas las tumbas de  
nobles caídos revientan las flores y cantan los  
huesos.

Pasa un jubiloso ciclón de banderas y de  
brazaletes de azabache y grana, Mueve el  
entusiasmo balcones y aceras. grita desde  
el marco de cada ventana. (...)

Jóvenes barbudos, rebeldes diamantes  
con trajes de olivo bajan  
de las lomas,  
y por su dulzura los héroes triunfantes parecen  
armadas y bravas palomas.

Vienen vencedores del hambre, la bala y el frío...  
Vienen con el ansia del pueblo encendido,  
Vienen con el aire y el amanecer y,  
sencillamente,  
como el que ha cumplido un simple deber  
(...)

¡Fidel, fidelísimo retoño martiano, asombro de América,  
titán de la hazaña, que desde las cumbres quemó las  
espinas del llano y ahora riega orquídeas, flores de  
montaña!

Y esto que las hieles se volvieran miel, se  
llama... ¡Fidel!

Y esto que la ortiga se hiciera claves, se  
llama... ¡Fidel!

Y esto que mi patria no sea un sombrío cuartel, se  
llama...¡Fidel!

Y esto que la bestia fuera derrotada por el bien del hombre, y esto  
que la sombra se volviera luz, esto tiene un nombre, un solo  
nombre...

¡Fidel Castro Ruz!

**(Tomado de Periódico Juventud Rebelde, Miércoles 30 de noviembre de 2016. Año 58 de la  
Revolución)**

**Desarrollo:**

1-.Completa:

2-.El texto leído es \_\_\_\_\_, su título es  
\_\_\_\_\_ y está escrito en \_\_\_\_\_.

3-.¿Qué es una marcha triunfal? ¿A qué hecho histórico puede estar haciendo referencia?

4-.El sustantivo “sombras” ¿qué te connota?

5-.La palabra “redimida” es una clase de palabra ¿cómo la clasificas?

6-.Sustitúyela por otra de su misma clasificación sin que pierda el sentido:

7-.\_\_\_\_\_perdida; \_\_\_\_\_sometida; \_\_\_\_\_emancipada.

8-.Explica por qué la bandera cubana se ha redimido.

9-.En el poema a Fidel se demostró:

10-.\_\_\_\_\_vergüenza; \_\_\_\_\_ honestidad; \_\_\_\_\_ humildad.

11-.Si las marcas todas, explica su selección.

12-.La extrae una pareja sintáctica que se refiera al entusiasmo del triunfo ¿Cuál puede ser?

13-.La expresión “revientan las flores y cantan los huesos” qué nos podrá estar transmitiendo.

14-.¿Por qué en las tumbas revientan las flores y cantan los huesos?

15-.Extrae un sintagma nominal referido a la satisfacción de las personas al ver el triunfo. 16-.El término jubiloso ¿qué significación tiene?

17-.¿Qué significación tienen los colores “azabache y grana”? Apóyese del diccionario si lo necesita.

18-.¿A qué se debe tanto fervor y entusiasmo? Escriba una pareja sintáctica de sustantivo y adjetivo donde lo pongas de manifiesto.

19-.¿Quiénes serán los “jóvenes barbudos”, esos “rebeldes diamantes”? Escriba algunos de los nombres e interpreta por qué serán como diamantes.

20-.Escriba un sinónimo de palabra de “armadas” y “bravas”. ¿Por qué se les compara a esos rebeldes como palomas?

21-.¿Qué es para ustedes “vencer”? Haga una lista actos donde usted lo argumente. Interprete el siguiente verso tomado del poema:

Vienen vencedores del hambre, la bala y el frío...

Vienen con el ansia del pueblo encendido,  
Vienen con el aire y el amanecer y,  
sencillamente,  
como el que ha cumplido un simple deber...

22.-Demuestre por qué en el poema se establece un nexo entre Martí y Fidel.

23.-¿Por qué razones es Fidel un asombro de América? ¿Qué méritos de Fidel puede destacar para considerarlo como un titán de la hazaña?

24.-¿A qué o a quién se puede semejar esas espinas del llano? ¿Qué comparaciones puede hacer entre esas espinas y las orquídeas?

25.-Centre su atención en la última estrofa del poema:

26.-Los sustantivos “hiele”, “ortiga”, “bestia”, “sombra” qué te connotan como clase de palabras. Interprete ese posible uso en el texto. Puede, con ayuda de su profesor (a) confeccionar una red de palabras donde explique sus implicaciones discursivas.

27.-La pareja sintáctica “sombrió cuartel” se refiere a: \_\_\_\_\_ la guerra del ayer; \_\_\_\_\_ la codicia y voracidad; \_\_\_\_\_ la vida de la patria de hoy.

28.-¿A qué puede atribuir ese bien del hombre? ¿Qué es ser bueno? ¿Cómo Fidel y sus hombres demostraron ser buenos?

29.-¿Conoces otros hombres que, al igual que el Fidel, actuaron correctamente ante el deber patrio? Mencionalos. Justifica tu respuesta.

30.- Redacta un texto, donde le expresas a Fidel todo tu agradecimiento por ofrecernos una patria justa y soberana.

31.-Elabora una pregunta para una imaginaria entrevista al Comandante en Jefe, e intenta responderla como si fueras él. Se creativo e intenta ese reto de ser FIDEL.

**Control:** Intercambio de libretas para proceder a la revisión del ejercicio 1 y 2. Oral: 3

**Evaluación:** autoevaluación, heteroevaluación.

#### **Tarea de aprendizaje 4:**

**Texto:** “De musa...museo”. (Pág. 7, Revista Pionero No. 127, septiembre 2009) **Título:** Un encuentro con las musas del olimpo.

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se fomente el gusto estético por las bellas artes representadas en las musas.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que busquen en la multimedia unas imágenes que representan a las musas del olimpo. Luego les preguntará:

¿Qué función cree Ud., que cumplirán estas bellas musas? (Se escuchan opiniones) **Desarrollo:**

Lee detenidamente el siguiente fragmento titulado “De musa...museo”, para que puedas responder las siguientes preguntas:

En la mitología griega, las Musas eran nueve diosas, hijas de Zeus – o Júpiter para los romanos –, y Mnemosine, diosa de la memoria. Presidían las artes y las ciencias, y servían de inspiración a los artistas, especialmente a los poetas, filósofos y músicos.

Eran las compañeras de las Gracias y de Apolo, dios de música. Según los antiguos mitos, habitaban en Helicón, santuario donde cada cinco años hacían hermosas fiestas en su honor y eran veneradas en toda la Grecia antigua. Cuentan las leyendas, que solían sentarse junto al trono de Zeus y le cantaban su grandeza, el origen del mundo y las hazañas de los héroes.

Clío es la musa de la historia y de la poesía épica, sus atributos son la corona de laurel y un rollo de escritura; Euterpe, de la música, y aparece con una flauta; Talía, de la comedia y se le representa con una máscara cómica en la mano izquierda y el bastón curvo de pastores y sátiros, en la derecha; Melpómene, coronada de pámpanos y con una máscara trágica, es la divinidad de la tragedia–, primero lo había sido del canto – y está relacionada con Dionisio y Baco, dios del vino y el cultivo de la viña; Terpsícore, de la danza, los coros dramáticos y la poesía lírica, y se le representa con una lira; Érato, de la poesía heroica y de temas ligeros, pero también de la poesía lírica y aparece con un amplio vestido y un instrumento musical; Polimnia, de la poesía lírica, el canto coral y la mímica; Urania, de las astronomía, por lo que aparece cargando en sus manos un globo celeste con las constelaciones y un compás, y Calíope, de la elocuencia y se ve como una doncella con tablillas y estilete o un rollo de papiro. (...)

**Tomado de: María Luisa García Moreno. (En: Revista Pionero. Pág. 7, No. 127, septiembre 2009)**

1-.Acabas de leer:

- una fábula.
- una noticia.
- una narración.
- una exposición.

2-.¿Cuántas musas eran en la mitología griega?:

- 5.     9.     10.

3-.¿Por qué se dice que las musas servían de inspiración? ¿Qué es para Ud., estar inspirado? Es:

- iluminado.
- estimulado.
- reflejado.

4-. Según lo leído, relacione la columna A con la B, para que puedas hallar la ocupación de cada musa.

<b>A</b>	<b>B</b>
Calíope	<input type="checkbox"/> Musa de la historia.
Talía	<input type="checkbox"/> Musa de la astronomía.
Melpómene	<input type="checkbox"/> Musa de la danza.
Polimnia	<input type="checkbox"/> Musa de la comedia.



Urania	__Musa de la música.
Terpsícore	__Musa de la tragedia.
Euterpe	__Musa de la poesía heroica
Érato	__Musa de la poesía lírica.
Clío	__Musa de la elocuencia.

5.- ¿Qué sentimientos relacionados con algunas de las musas puede Ud., exteriorizar?

Justifique su respuesta.

\_\_\_pasión. \_\_\_encanto. \_\_\_creatividad. \_\_\_cientificidad. \_\_\_humor.  
\_\_\_infelicidad.

a) Del ejercicio anterior, seleccione, cuál a su juicio, puede poseer algunos de estos sentimientos, según la vocación con la cual fueron consagradas.

6.-¿Por qué las musas según la leyenda, le cantaban a las hazañas de los héroes?

a) Recuerdas a algún héroe de la antigüedad griega que haya tenido ese altísimo honor. Menciónelo y descubra por qué o motivo de esa laudación.

7.-Redacte una pequeña entrevista a una de las musas de la antigüedad griega.

8.-Imagina que un sueño tienes la oportunidad de ser una de esas musas ¿cuál serías?

a) Seleccione una de las musas, y sostenga un diálogo con ellas.

9.- A los valores: Crea, inventa, una musa ¿qué nombre de pondrías? y ¿qué hechos representarías?

**Control:** oral

**Evaluación:**coevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 5:**

**Texto:** Doce escalones para llegar a la cima. (Pág. 16, Revista Pionero No. 154, marzo 2012)

**Título:** De paseo con los mayas.

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se promueva la conservación del patrimonio arquitectónico mundial, como joya de la identidad.

**Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que busquen en la multimedia unas imágenes que representan los maravillosos tesoros de los mayas. Luego les preguntará: ¿Cómo describes estos impresionantes parajes?

**Desarrollo:**

Lee atentamente el siguiente fragmento del texto “Doce escalones para llegar a la cima”, para que puedas aprender sobre nuestra América.

Construido en el año 900 de nuestra era durante la civilización maya, el templo- pirámide de Tazumal pasó siglos sin ser totalmente descubierto y no fue hasta el año 2005 que se completó su investigación como parte de un importante sitio arqueológico al occidente de El Salvador.

Se ubica en una zona de ricos tesoros arquitectónicos indígenas, denominada Chalchuada, que abarca diez kilómetros cuadrados existentes desde alrededor de los años 100-1200 de nuestra era. Erigido con piedra y barro como centro ceremonial, permaneció durante mucho tiempo sepultado bajo tierra y árboles, oculto a la búsqueda científica que se realizaba en sus proximidades. (...)

A su altura máxima de veinticuatro metros se llega por doce escalones y constituía el epicentro de una ciudad – hoy en ruinas – con sistema de drenaje propio y campo de juego de pelota que aún investigan los científicos.

Fuertes diluvios ocurridos en el 2005 derribaron una de sus paredes, lo que permitió concluir el descubrimiento del templo. Además, permitió encontrar piezas con más de 1500 años de antigüedad, entre ellas vasijas y esculturas de jade, estructuras con forma de lagarto y espejos de pirita de hierro. (...)

Este visitado sitio arqueológico repleto de riquezas y con rincones aún por explorar a profundidad, está enclavado a 82 kilómetros al oeste de San Salvador, capital de El Salvador, y constituye una gran atracción. Allí funciona un museo donde se relata la historia del lugar y se exhibe parte de sus tesoros.

**(Tomado de Revista Pionero, de Pedro Meluzá López. En Pág. 16, No. 154, marzo 2012)**

1.-El texto leído es:

\_\_\_una fábula. \_\_\_un cuento. \_\_\_una narración expositiva.

2.-El Salvador es un país que pertenece al continente:

\_\_\_norteamericano. \_\_\_suramericano. \_\_\_centroamericano.

3.-La civilización maya se ubicaba por:

\_\_\_Guatemala. \_\_\_Honduras. \_\_\_El Salvador. \_\_\_Belice. \_\_\_Brasil.

5.-Un templo es:

\_\_\_una basílica para el culto a los dioses.

\_\_\_una iglesia.

\_\_\_un edificio o lugar destinado pública y exclusivamente a un culto.

6.-¿Cuándo comenzó la investigación para descubrir el templo?

a) ¿Cuál es la ubicación espacial de este sitio?

b) ¿En qué lugar se halla?

7.-¿Por qué se dice en el texto que es una zona de ricos tesoros arquitectónicos indígenas? Clasifique esta última pareja sintáctica y especifique su estructura sintáctica.

8.-Relacione el texto leído con la siguiente frase martiana “Esta es América, la tierra de los rebeldes y de los creadores”.

a) ¿Por qué Martí utiliza los adjetivos “rebeldes” y “creadores”?

b) Halle Ud., la similitud del texto analizado con estas palabras, en cuento a la palabra “creadores”.

9.-¿Qué significación posee “erigido”? Clasifíquelo como clase de palabra.

- a) Describe en un esquema con palabra, al observar las ilustraciones que tu profesor te mostrará, cómo eran las construcción o arquitectura mayas.
- b) ¿Qué importancia tuvo la ciencia en este descubrimiento? ¿Para qué puede servir los estudios de los científicos? Haga un breve comentario, en relación con estos descubrimientos arquitectónicos.
- 10.- ¿Qué acciones podrías ejecutar para preservar estas maravillas constructivas?
- 11.- ¿Qué otras maravillas constructivas de Cuba usted conoce? Redacta un texto de más de un párrafo en el cual destaques la belleza y majestuosidad de su arquitectura. **Control:** Oral 8 y 10  
**Evaluación:** coevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 6:**

**Texto:** "Táctica y estrategia". (Pág. 13, Revista Pionero No. 77, agosto 2005) **Título:** "Él vio el amor así".

**Título:** "El vio el amor así".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se suscite la reflexión sobre el sentimiento más universal: el amor.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen el video clip "Te espero en la eternidad", interpretado por la cantautora cubana Beatriz Márquez, a la que todos llaman cariñosamente, "La musicalísima". Inmediatamente se les preguntará: - ¿Cómo describes a ese amor entre estos dos jóvenes?

#### **Desarrollo:**

Lee detenidamente el fragmento del poema "Táctica y estrategia", del escritor uruguayo Mario Benedetti, cuantas veces sea necesario y disponte para responder:

### **Táctica y estrategia**

Mi táctica es mirarte,  
aprender cómo eres  
quererte como eres mi  
táctica es hablarte y  
escucharte construir con  
palabras un puente  
indestructible mi táctica es  
quedarme en tu recuerdo  
(...)  
mi táctica es ser franco y  
saber que eres franca.

(...) mi estrategia  
es en cambio  
más profunda y más simple mi estrategia  
es que un día cualquiera no sé cómo ni  
sé con qué pretexto por fin me necesites.

**(Tomado de: Revista Pionero. En Mario Benedetti, Pág. 13, No. 77, agosto 2005)**

1.- ¿Qué sentimientos ha despertado en ti la lectura de esta poesía?

2.-La lectura trata sobre:

\_\_\_la familia \_\_\_los amigos \_\_\_el amor.

3.-¿Qué significación tienen en el poema “táctica” y “estrategia”? ¿Serán lo mismo?

a) Marca con una X, el vocablo que mejor se ajuste al poema de Benedetti.

-Para la palabra “táctica”, el vocablo sustituto será: \_\_\_manera.

\_\_\_carácter. \_\_\_cualidad.

-Para la palabra “estrategia”, el vocablo sustituto será:

\_\_\_destreza. \_\_\_maniobra. \_\_\_ardid.

4.- ¿Por qué el sujeto lírico prefiere querer, hablar y escuchar? ¿Qué razón lexical puedes hallar en estas palabras?

5.- ¿Crees que estas sean las claves para encontrar al verdadero amor?

Interpreta los versos que siguen:

“mi táctica es hablarte y  
escucharte  
construir con palabras  
un puente  
indestructible”.

a) ¿A qué se referirá el sujeto lírico cuando hace alusión a la pareja sintáctica “puente indestructible”?

b) Entonces, para encontrar la significancia del poema, responde, ¿qué es construir?

6.-¿Adviertas cuáles podrían ser las diferencias semánticas y léxicas entre la “táctica” y la “estrategia” del sujeto lírico?

7.-Al parecer, la táctica del sujeto lírico, es más sencilla, pero a la vez profunda ¿por qué? ¿En qué se basa él para poder amar?

8-Destaque la importancia de la palabra “no” y “ni”. a)

Clasifíquelas como clases de palabras.

b) Advierta la implicación discursiva de estas en el poema.

9.-La expresión “por fin”, qué te sugiere.

10.-Lleva tu imaginación hasta a tus propios sentimientos, y escribe una pequeña carta de amor, en donde manifiestes tu propia táctica o estrategia, para hallar ese maravilloso sentimiento.

**Control:** Intercambio de libretas entre miembros del equipo.

**Evaluación:** heteroevaluación.

**Tarea de aprendizaje 7:**

**Texto:** "Solidaridad". (Pág. 36. L/T de Español y Literatura , 7º grado)

**Título:** "Defendiendo un mismo ideal".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre la lucha como baluarte de la nación.

**Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen el video clip del tema "Mayoral", interpretado por el cantautor cubano Gerardo Alfonso. Seguidamente se les preguntará: -¿Por qué dice el autor que habla con los gestos nacidos de un hombre?

**Desarrollo:**

Lee las veces que sean necesarias, el poema "Solidaridad", de la profesora y escritora cubana Mirta Aguirre. Auxiliarse del diccionario para el significado de las palabras que lo requieran.

**Solidaridad**

*Córdoba.  
lejana y sola...*  
Federico García Lorca

Pobre Córdoba española

lejana y sola Pero no

Angola. Lejana tierra,

lejana, lejana, pero no sola,

Angola.

En África africana nunca

sola, aunque lejana.

Lejana, pero no sola.

Angola.

**(Tomado de L/T de Español y Literatura , 7º grado, Solidaridad, de Mirta Aguirre. En Pág. 36)**

1.- Acabas de leer: \_\_\_ una canción.

\_\_\_ un poema.

2.-¿De qué trata el texto?

3.-En el texto, se puede sentir:

\_\_\_ sentimiento de patriotismo.

\_\_\_ sentimiento de lejanía.

\_\_\_ sentimiento de amor.

4.- El texto leído es \_\_\_\_\_, su título es tiene relación con \_\_\_\_\_.

5.-Por tus conocimientos de Historia, ¿qué momento de nuestras luchas se ponen de manifiesto en el poema de Mirta Aguirre?

6.-¿Por qué se afirma en el poema que Angola es una tierra lejana?

7.-¿A qué se debe la comparación entre Angola y Córdoba?

a) ¿Destaque en que continente se ubican cada uno de estos países?

Pudieras afirmar que la bandera cubana es la más linda del mundo ¿Por qué?

8.-Advierta el porqué de la repetición de los vocablos “lejana” y “Angola”.

a) Mencione por lo menos una razón.

9.-¿Cómo clasificas a la palabra “pero”?

a) Halle su connotación discursiva en el poema, es decir, ¿por qué crees que este usado este vocablo y con qué intención comunicativa?

10.-¿Enumere algunas de las razones de por qué el sujeto lírico expresa “África africana”?

11.-Clasifique como clase de palabra a “nunca” ¿qué adjetivo lo modifica?

a) ¿Por qué ese continente no está solo? ¿Quién lo acompaña, y por qué?

12.-Crees que Cuba sea un ejemplo para los demás países que como nosotros luchan por su independencia. Entonces, ¿de qué se estaba librando Angola, y quién la ayudaba? a) ¿Qué haces tú para seguir el ejemplo desde tu aula?

13.-Imagina que tienes la oportunidad de enviar una carta a un niño angolano, víctima de esas crueldades de la guerra en su país. Escribe con cuidado esas reflexiones que le permitan a él entender nuestra realidad.

**Control:** Oral.

**Evaluación:** Autoevaluación, coevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 8:**

**Texto:** “Ecología & moda” ¿Se darán la mano? (Pág. 10, Revista Pionero No. 121, junio 2009)

**Título:** “El planeta Tierra vestido de azul”.

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre la conciencia medioambiental y se genere un desarrollo sostenible.

### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el video clip del tema “Salvar al planeta”. Posteriormente se les preguntará: ¿Por qué es vital salvar al planeta?

### **Desarrollo:**

Lee detenidamente el fragmento del texto “Ecología & moda ¿Se darán la mano?”, para que realices correctamente lo que se te orienta.

Salvar la Tierra es la máxima premisa de nuestros días ante los peligros de la contaminación medio ambiental. La flora, la fauna, los mares y la propia vida humana se hallan bajo riesgo. Incontables resultan los agentes agresivos, lanzados constantemente al entorno. El universo de la moda depende esencialmente de los recursos naturales para realizar los procesos industriales; ejemplo de ello es el algodón, una de las principales materias primas utilizadas en las confecciones de

ropas y otros enseres dadas sus peculiaridades. Sin embargo, incrementar el cultivo de esta planta conlleva al empleo de una gran cantidad de productos químicos. (...)

Es cierto que las prendas de algodón suelen ser más caras, de ahí que los especialistas se hayan planteado estimular la producción de tejidos más durables y de menos agresión ambiental, como por ejemplo: los sintéticos. Son menos dañinos. (...)

A partir de estudios y observaciones realizados por organismos internacionales ambientalistas se han creado grupos multidisciplinarios de expertos que investigan sobre los tejidos (...) y han llamado a realizar concursos sobre diseño de moda sostenible, para animarlos a crear ropas duraderas y que puedan reciclarse.

En nuestro país, los alumnos del Instituto Superior de Diseño (ISDI) han desarrollado interesantes trabajos, con materiales reciclados. Así, en la muestra anual Arte y moda, diseñadores consagrados y egresados de la institución realizaron bellos trajes, con un alto valor estético, inspirados en obras de distintos artistas de las artes plásticas cubanas. Aunque no se destinan a la producción industrial, nos ponen a pensar si alguna vez podrán ir de la mano la ecología y la moda.

**(Tomado de: Gladys Gómez, Revista Pionero, Pág. 10, No. 121, junio 2009).**

1.- ¿Qué impresión te ha causado la lectura?

2.- ¿Qué puede decir sobre el contenido del texto?

3.-La palabra “premisa” se puede sustituir por: \_\_\_ idea.

\_\_\_ inferencia.

\_\_\_ consecuencia.

4.-Extrae del texto:

-Un sinónimo de “riesgos”: \_\_\_\_\_.

-Un antónimo de “raramente”: \_\_\_\_\_.

-Una pareja sintáctica que se refiera la idea de contaminación progresiva: \_\_\_\_\_ . ¿Por qué son entes dañinos?

-Un sinónimo de “utensilios”: \_\_\_\_\_.

-Una palabra homófona: \_\_\_\_\_ . Explica el cambio que ortográficamente tiene esa palabra.

5.-Analiza cada una de las siguientes afirmaciones e indica si es verdadera (V), falsa (F) o si no se dice (?):

a. \_\_\_ De acuerdo con el texto leído, los agentes violentos del entorno dañan asiduamente al ecosistema.

b. \_\_\_ El mundo de la moda no depende únicamente de los recursos naturales.

c. \_\_\_ El cultivo del algodón necesita del empleo de productos biológicos.

d. \_\_\_ En el texto leído, se establecen diferencias entre la ropa sintética y la industrial.

e. \_\_\_ En la muestra anual Arte y moda, se presentan piezas de alto valor estético.

6.-Utiliza el siguiente sintagma nominal como complemento verbal de una oración simple, puedes añadir la preposición que te convenga: “distintos artistas de las artes plásticas cubanas”.

7.-¿Crees correcta la actitud de algunos seres humanos indolentes ante la nula práctica de dañar al ambiente? ¿Por qué?

8.-Los bellos trajes, que se mencionan en el texto, poseen un alto valor estético, ¿Piensas que es una buena opción para cuidar la naturaleza? ¿Te atreves a diseñar un traje ecológico? Auxíliate del Instructor de Artes Plásticas.

9.-A partir del título de este texto, elabora una oración compuesta por coordinación copulativa, en las que pongas de manifiesto esa unión indispensable entre arte, moda y medioambiente.

10.-Piensa que eres un periodista de la radio, y te da la tarea de hablar sobre el cuidado del medio ambiente con un enfoque sostenible y sensible. ¿Cómo le explicarías a los oyentes, la necesaria relación entre modernidad y uso consecuente de la moda? Redacta un comentario que lleve por título: "Fatalidad del modernismo en la moda y necesidad de preservación del entorno".

**Control:** Se revisará de forma oral y escrita.

**Evaluación:** autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 9:**

**Texto:** "Historieta de Tito". (Pág. 14, Revista Pionero No. 71, febero, 2005)

**Título:** "Algo más que imponer".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre el comportamiento en las relaciones de pareja.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia la siguiente historieta "Tito". Consecutivamente se les preguntará: ¿Qué pueden apreciar después de la lectura de esta historieta?

#### **Observa con atención:**





(Tomado de Revista Pionero. En: Maikel García y Marieta Manso, Pág. 14, No. 71, junio 2005)

1.-Los personajes están conversando sobre: \_\_\_\_la fiesta del fin de semana.

\_\_\_\_la prueba de amor entre Pedritín y su enamorada.

2.-El texto es:

\_\_\_\_un cuento.

\_\_\_\_una fábula.

\_\_\_\_una historieta.

\_\_\_\_una anécdota.

3.-En el texto Peditín conversa sobre: \_\_\_\_el amor de Peditín y su novia.

\_\_\_\_la carta que tiene que hacerle a su novia.

\_\_\_\_la decisión que tiene que tomar.

4.-El texto hace un llamado a:

\_\_\_\_escuchar los consejos de los demás.

\_\_\_\_hacer valer la opinión propia.

\_\_\_\_no obligar a hacer las cosas que no se quieren.

5.-¿Qué opina Ud., de la actitud de Peditín?

6.-¿Qué enseñanza le brinda este texto?

7.-Escriba verdadero (V) o falso (F) según la información que le brinda el texto. \_\_\_\_En el texto, se hace alusión al resto a los demás.

\_\_\_\_Peditín no está totalmente de acuerdo ante la decisión que debe tomar.

\_\_\_\_En el texto no se dicen las consecuencias que puede traer la incompreensión en la pareja.

\_\_\_\_Peditín pudo entender al final que la sinceridad es la mejor de las pruebas.

8.-Un título para este texto pudiera ser:

\_\_\_\_La decisión impostergable. \_\_\_\_La mejor prueba.

\_\_\_\_La sinceridad de ellos... \_\_\_\_Una buena lección.

9.-Busque en la siguiente sopa de letras algunos valores que deben prevalecer en las relaciones de pareja.

D	X	E	I	Q	S
C	U	A	S	N	Ñ
A	R	F	P	T	I
Z	A	X	E	E	T
V	C	G	T	R	E
N	A	K	O	É	H
P	A	S	I	Ó	N

**Control:** Se revisará de forma oral y escrita.

**Evaluación:** autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

### Tarea de aprendizaje 10:

**Texto:** "Pasajes de una vida. Marie Curie", (Pág. 19, Revista Pionero No. 63, junio 2004)

**Título:** "Una mujer maravillosa".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre estudio, el talento, para hacer más generosos y sensibles los seres.

**Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el siguiente texto. Lee en silencio el texto “Pasajes de una vida. Marie Curie”, para que puedas hacer las siguientes actividades:

“Escondida en el desván de su casa en Varsovia con los libros escolares de su hermana mayor, la pequeña María aprendió a leer por sí sola mucho antes de ir a la escuela. Esta fue una de las primeras pruebas del talento de quien el mundo conocería más tarde como Marie Curie, la primera mujer en recibir el premio Nobel y también la primera persona en ganarlo dos veces. (...) El brillante trabajo que realizó en relación con la radiactividad afectó mortalmente su salud, y murió (...) Una de sus hijas, Eve, la recordaba al decir: Era sensible y tímida, con una dulzura que quizás solo mostraba a nosotras, sus hijas. Tenía el corazón más generoso del mundo. También fue una mujer que adoraba la naturaleza, y a quien le gustaba hacer largas caminatas por el campo y dedicar su escaso tiempo libre a sembrar árboles, flores. Adoraba los deportes y la vida al aire libre. También le encantaban la literatura y la poesía”.

**(Tomado de: Pág. 19, Revista Pionero No. 63, junio 2004)**

1.-En la lectura las palabras “sensible y tímida” quieren decir... Marca con una X la opción adecuada:

-Sensible:  indiferente.  lamentable.  emotiva.

-Tímida:  valerosa.  asustadiza  angustiada.

2.- Busca en el texto, una palabra que pueda ser sustituida por:

-Desprendido\_\_\_\_\_. -Admiraba\_\_\_\_\_.

3.- ¿De qué se pudiera estar hablando en el texto? ¿Qué es para ti ser generoso?

4.- La expresión “...aprendió a leer por sí sola mucho antes de ir a la escuela. Esta fue una de las primeras pruebas del talento...” significa...Marca con una X la opción más adecuada

capacidad de la niña.

idoneidad de la niña.

competencia de la niña.

rapidez de la niña.

5.-Un ser humano “talentoso” es... Explica con algunos sinónimos que puedas buscar sobre este. Interpreta entonces por qué se expresa en el texto lo precoz de los actos de Marie Curie.

6.-Si tuvieras que ponerle título a este pequeño texto ¿Cuál le pondrías? Trate usted de que este título siga la siguiente estructura del sintagma nominal.

-Sustantivos unidos por preposición.

7.-Extraiga el adverbio que expresa la doble condición de Curie. ¿Qué puedes interpretar de que a Curie le gustarán ambas cosas?

-Explica la intención comunicativa que pudiera tener en el texto.

8.-¿Qué crees que pudieran aportarle al Marie Curie, como a todos el conocimiento de la literatura y la poesía?

9.-Redacta un texto argumentativo donde lo puedas poner de manifiesto. Puedes tomar como referencia el siguiente pensamiento martiano que nos habla sobre la importancia del trabajador, porque Marie Curie fue una incansable y sacrificada investigadora que mucho aportó a la humanidad.

- "He ahí un gran sacerdote, un sacerdote vivo: el trabajador".

**Control:** Se revisará de forma escrita.

**Evaluación:** autoevaluación y heteroevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 11:**

**Texto:** Libro: "Libro de los abrazos".

**Título:** "Ellos tenían la tierra".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre el conocimiento de la historia y la identidad latinoamericana.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el siguiente texto. Lee en silencio el texto del escritor uruguayo Eduardo Galeano, tomado del Libro de los abrazos. Disfruta y comprende la lectura:

"Vinieron. Ellos tenían la Biblia y nosotros teníamos la tierra. Y nos dijeron: "Cierren los ojos y recen. Y cuando abrimos los ojos, ellos tenían la tierra y nosotros teníamos la Biblia".

**(Tomado**

**de:**

[https://www.bbc.com/mundo/ultimas\\_noticias/2015/04/150413\\_eduardo\\_galeano\\_frases\\_celebres\\_irm](https://www.bbc.com/mundo/ultimas_noticias/2015/04/150413_eduardo_galeano_frases_celebres_irm)

1.-En la lectura la forma verbal "vinieron" ¿a quién o a quiénes se refiere?

a) Utilice sus saberes sobre historia para que puede hallar un posible sentido textual.

2.- ¿Qué es la Biblia? ¿Por qué se menciona este sustantivo?

3.- ¿Por qué se utiliza la forma verbal "cierren"? Marca con una X la opción que más se adecúa al contexto del texto.

\_\_\_\_\_Dormir. \_\_\_\_\_Resignación. \_\_\_\_\_Rebeldía.

a) Argumente su selección.

4.-Esclarezca el significado de la palabra "abrimos". Destaque su relevancia.

a) Recuerda ¿Qué sucedió cuando los indios de Latinoamérica abrieron los ojos?

b) Reflexiona oralmente con tus compañeros, y luego, escribe oraciones en las cuales reflejes ese sentir de los indios.

5.- ¿Crees que a la llegada de los españoles al continente se expropia o despoja a los indios o criollos de sus tierras? Por qué.

a) En el texto, la palabra "tierra", puede ser sustituida por: \_\_\_\_\_Posesión.

\_\_\_\_\_Lugar. \_\_\_\_\_Terreno.

6.- ¿De qué se pudiera estar hablando en el texto? ¿Qué es para ti ser generoso?

- 4.-La expresión "...nosotros teníamos la tierra..." ¿Qué idea te connota?
- 5.- ¿Qué título le pudieras poner a este escrito de Eduardo Galeano? Para que lo puedas hacer, apóyate en la siguiente estructura gramatical:
- Sustantivo + complemento preposicional
- 6.-Observe nuevamente las formas verbales que aparecen en el texto.
7. Extraiga el adverbio que expresa la doble condición de Curie. ¿Qué puedes interpretar de que a Curie le gustarán ambas cosas?
- Explica la intención comunicativa que pudiera tener en el texto.
- 8.-Nuestro Apóstol José Martí fue un fiel defensor de la identidad de los pueblos como baluarte de la libertad y autodeterminación. Redacta un texto, de más de un párrafo en el que comentes uno de estos dos pensamientos dedicados, precisamente, a la identidad nacional.
- "El trabajo no está en sacar a España de Cuba; si no en sacárnosla de las costumbres". (Martí, J. Obras Completas, t. 2, p. 196).
  - "Héroes, se lo puede ser todos los días; pero el verdadero héroe es el que sacrifica su heroísmo al bien de su patria". (Martí, J. Obras Completas. t: 5 p 335).
- 9.-Redacta una consigna o lema en el cual expreses a los latinoamericanos de hoy, la disposición que han de tener para luchar por un porvenir mejor más próspero que aquel que un día, desde la conquista le hubo de tocar.
- 10.- ¿Cómo te imaginas a los pueblos de la Latinoamérica actual? Escribe un texto en el cual reflexiones sobre el acontecer existente en estos pueblos.

**Control:** Se revisará de forma escrita.

**Evaluación:** autoevaluación y heteroevaluación.

### **Tarea de aprendizaje 12:**

**Texto:** Libro: "La Edad de Oro". ("Tres héroes", de José Martí) (Fragmentos)

**Título:** "El gran tesoro de un hombre".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre los hombres honrados.

#### **Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el siguiente texto. Lee en silencio el texto del escritor cubano José Martí, tomado de La Edad de Oro. Disfruta y comprende la lectura:

"(...) Libertad es el derecho que todo hombre tiene a ser honrado, y a pensar y a hablar sin hipocresía... Un hombre que se conforma con obedecer a leyes injustas y permiten que pisen el país en que nació no es un hombre honrado. El niño, desde que puede pensar, debe pensar en todo lo que ve, debe padecer por todos los que no pueden vivir con honradez, debe trabajar porque puedan ser honrados todos los hombres, y debe ser un hombre honrado. El niño que no piensa en lo que sucede a su alrededor, y se contenta con vivir, sin saber si vive honradamente, es como un

hombre que vive del trabajo de un bribón...Hay hombres que viven contentos aunque vivan sin decoro. Hay otros que padecen como en agonía cuando ven que los hombres viven sin decoro a su alrededor. En el mundo ha de haber cierta cantidad de decoro, como ha de haber cierta cantidad de luz...Los hombres no pueden ser más perfectos que el sol. El sol quema con la misma luz con que calienta. El sol tiene manchas. Los desagradecidos no hablan más que las manchas. Los agradecidos hablan de la luz...

(Ellos conocen el sentido total de lectura de este artículo).

**(Tomado de: Tres héroes, de la Edad de Oro, de José Martí, p. 9. Editorial Gente Nueva, 2012).**

1.- ¿De qué se nos habla en este fragmento?

a) Utilice sus saberes sobre historia para que puede hallar un posible sentido textual.

2.- ¿Qué es la libertad? ¿Qué es ser honrado?

3.- ¿Crees que para ser libres se necesite ser honrados? Reflexione con sus compañeros.

4.-En el texto existe una palabra que puede ser sustituida por: falsedad, fingimiento, apariencia, impostura... ¿Cuál es? \_\_\_\_\_.

5.- ¿Cuándo crees que las leyes pueden ser injustas? Escríbalo mediante oraciones.

6.- ¿Crees que a la llegada de los españoles al continente se expropia o despoja a los indios o criollos de sus tierras? Por qué.

7.-En el texto, la palabra “padecer”, puede ser sustituida por: \_\_\_\_\_Aliviar.  
\_\_\_\_\_Confortar. \_\_\_\_\_Angustiar.

8.- ¿De qué se pudiera estar hablando en el texto?

a) ¿Cómo te preocupas por los demás? Ponga ejemplos desde lo que proporciona el texto.

9.-Interpreta la siguiente expresión tomada del texto: “El niño, desde que puede pensar, debe pensar en todo lo que ve, debe padecer por todos los que no pueden vivir con honradez, debe trabajar porque puedan ser honrados todos los hombres, y debe ser un hombre honrado”.

10.- ¿Cómo puede usted trabajar, contribuir a que los demás sean honrados? Redacta consignas o pequeñas frases en las que lo pongas de manifiesto.

11.-Observe la palabra “honradamente”

a) ¿Qué clase de palabra es? Clasifícala.

b) ¿Qué valor aporta ella al texto? ¿A qué se refiere Martí cuando dice que el niño ha de saber si se vive honradamente?

12. La palabra “bribón” qué significa. Intenta hallar su significado por el contexto del texto.

a) Destaque el valor de preocuparse por los demás.

b) Busque un sinónimo y un antónimo para la palabra “contenta”. ¿Qué cambios adviertes en la significación?

13.- ¿Se podrá vivir sin decoro? Escriba en dos líneas qué es para ti tener este valor.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

14.- ¿Crees que vivir sin decoro sea como una enfermedad? Reflexione si este fue uno de los propósitos de José Martí.

a) ¿Por qué Martí establece una comparación entre el “decoro” y la “luz”? ¿Qué puedes decir en torno a esto? Con ayuda de su profesor (a) puede confeccionar una relación léxico semántica con los significados connotativos hallados desde la interpretación profunda del texto.

15.-José Martí, en el texto, menciona al sol, como símbolo de la luz. ¿En qué medida este astro puede para ustedes ser una alegoría a los valores?

a) Las manchas del sol, en el ser humano ¿qué pudieran ser? Busque algunos argumentos que expliquen esta proposición.

b) Los agradecidos y agradecidos qué observan en el sol. ¿Quién para ti pudiera ser ese sol? ¿Qué es ser agradecido y desagradecido?

-Escriba en dos columnas algunos adjetivos que pudieran ser sinónimos de estas palabras.

Agradecidos      Desagradecidos

c) Los agradecidos al hablar de las machas ¿a qué se pueden estar refiriendo?

\_\_\_\_\_.

Los agradecidos al hablar de la luz ¿a qué se pueden estar refiriendo?

\_\_\_\_\_.

16.-Nuestro Apóstol José Martí dijo: “La aspiración ardiente e invencible a la libertad, buena y sincera, es la única base firme de la paz y del trabajo”. (O.C, t. 3, p. 104).

a) Imagina que se te ofrece la posibilidad de hablar en la ONU sobre la libertad como derecho de los pueblos de vivir en armonía. Redacta un texto de no más de tres párrafos, la disertación o reflexión, sobre qué harías para educar a aquellos hombres necios que solo van por el mundo destacando defectos, y se contentan con ello, sin ser honrados.

**Control:** Se revisará de forma escrita.

**Evaluación:** autoevaluación y heteroevaluación.

### Tarea de aprendizaje 13:

**Texto:** Libro: "Darío y la noche". (Lázaro Labrador) (Fragmentos).

**Título:** "El eterno amor entre el Sol y la Luna".

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre el amor como un sentimiento universal.

Proceder:

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el siguiente texto. Lee en silencio el texto del escritor cubano Lázaro Labrador, tomado de su libro Darío y la Noche.

\_\_\_\_ La Noche es una novia vestida de negro que corre por el cielo buscando al Sol \_\_\_\_ dije.

\_\_\_\_ ¿Y el Sol? \_\_\_\_ preguntó Darío.

\_\_\_\_ El Sol es un joven acalorado y apuesto que alumbra los rincones buscando a la novia.

\_\_\_\_ ¿Y los días? \_\_\_\_ volvió a preguntar.

\_\_\_\_ Los días son esta hermosa y eterna búsqueda entre la Luna y Sol \_\_\_\_ le respondí. (...)

Afuera, la Noche se paseaba espaciosa, los grillos y las ranas reiniciaron su concierto, el marpacífico bostezó cerrando sus flores...

\_\_\_\_ ¡Qué hermosa es la Noche cuando es de todos! \_\_\_\_ le dije.

Y quedó dormido en mis brazos.

Cuando en las mañanas el Viento recorre la casa y se levanta en remolinos sobre las montañas, le susurra a todos que Darío aprendió a dormir de día porque ya sabe que la Noche descansa enamorada sobre las espaldas del Sol.

**(Tomado de: Darío y la Noche, de Lázaro Labrador. Editorial Gente Nueva, 2007).**

1.- ¿Qué puedes apreciar en esta conversación? Reflexiona con tu compañero.

2.- ¿Con qué palabras se describen al Sol, la Luna y los días?

3.-Sustituye, sin que cambie el sentido del texto, las siguientes palabras:

-Acalorado\_\_\_\_\_.

-Apuesto\_\_\_\_\_.

-Eterna\_\_\_\_\_.

-Alumbra\_\_\_\_\_.

-Hermosa\_\_\_\_\_.

-Enamorada\_\_\_\_\_.

-Espaciosa\_\_\_\_\_.

4.-¿Por qué se expresará que los días son la "eterna búsqueda"? ¿A qué se referirá con esta afirmación?

5.-¿Qué otras descripciones ofrecería usted sobre el Sol, la Luna y los días? Estas pueden servir de apoyo al texto.

-El Sol es \_\_\_\_\_.

-La Noche es\_\_\_\_\_.



-El Día es\_\_\_\_\_.

6.-¿Quién es la novia del Sol? ¿Cómo te la imaginas?

7.-La expresión “la Noche se paseaba espaciosa” ¿Qué connota en el texto?

a) Escribe lo que te evoca la idea de extensión y bastedad del proceso de la noche.

8.-Cuando en el texto se dice que “el marpacífico bostezó cerrando sus flores”.

a) ¿Qué recurso expresivo del lenguaje se pone de manifiesto?

b) ¿Cómo dirías de otra manera esta alusión al marpacífico?

9.-Interpreta: “¡Qué hermosa es la Noche cuando es de todos!”.

10.-Escribe en forma de metáforas y símiles (utilizando el lenguaje figurado) al intentar responder a las siguientes preguntas.

-¿Cómo es la Luna? \_\_\_\_\_.

-¿Cómo es el Sol? \_\_\_\_\_.

-¿Cómo es la Noche? \_\_\_\_\_.

-¿Cómo son los días? \_\_\_\_\_.

a) Selecciona de la siguiente lista algunos adjetivos que mejor se ajusten.

b) Apóyese del diccionario si fuera necesario.

Tropel, espesa (o), profunda (o), brillante, esplendoroso (a), vigoroso (a), adormecido (a)...

11.-¿Qué sinónimos puedes escribir a partir de la palabra “descansa”?

a) ¿Cómo expresarías de otra manera esa bella imagen poética de la Luna?

12.-Escribe en un párrafo de más de cinco oraciones, cómo te imaginas a la Luna descansando sobre las espaldas del Sol. No olvides titular tu redacción.

13.-Martí expresó: “Solo una llave abre las puertas de la felicidad: Amor” (Obras Completas, t. 18, p. 269). Con esta afirmación ciertamente se llega a la esencia de vida: amar como la única fuerza valedera que sosiega a las almas. Siguiendo este precepto del Maestro, confecciona un diálogo entre el Sol y la Noche, en el cual ambos se profesen ese amor como pórtico de ingreso al bienestar.

**Control:** Se revisará de forma escrita.

**Evaluación:** autoevaluación y heteroevaluación.

#### **Tarea de aprendizaje 14:**

**Texto:** “Responde tú...”. (Tomado del Libro de texto de 7mo grado, Nicolás Guillén).

**Título:** “Quiero a mi país”.

**Objetivo:** Comprender el texto, de manera que se motive a la reflexión sobre la identidad nacional.

**Proceder:**

El profesor o (a) les pide a los estudiantes que observen en la multimedia el siguiente texto. Lee en silencio el texto del escritor cubano y Poeta Nacional Nicolás Guillén, que se titula “Responde tú...”, y que ha sido musicalizado por la cantautora Ana Belén, que tendrás la oportunidad de escuchar.

### Responde tú...

Tú, que partiste de Cuba, responde tú,  
¿dónde hallaras verde y verde,  
azul y azul, palma y palma  
bajo el cielo?  
Responde tú.

Tú, que tu lengua olvidaste, responde tú,  
y en lengua extraña masticas el  
güel y el yu,  
¿cómo vivir puedes mudo?  
Responde tú.

Tú, que dejaste la tierra,  
Responde tú, donde tu  
padre reposa bajo una  
cruz,  
¿dónde dejarás tus huesos?  
Responde tú.

Ah desdichado, responde, responde tú.  
¿dónde hallaras verde y verde,  
azul y azul, palma y palma bajo el  
cielo?  
Responde tú.

**(Tomado de: Español y Literatura, 7mo grado. Editorial Pueblo y Educación, 2007).**

- 1.-¿A quién crees que se puede estar refiriendo el poeta? Reflexiona con tus compañeros.
  - 2.-En el poema se menciona reiteradas veces los términos “verde” y “azul” ¿Qué significación contextual pueden tener estos?
    - a) El verde y el azul son los colores de\_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
    - b) Indaga con ayuda de tu profesor (a) en el significado de estos dos colores. Comprueba, si esta significación buscada por usted, tiene alguna relación con el sentido del texto.
  3. Sustituye, sin que cambie el sentido del texto, las siguientes formas verbales por otras que tengan la misma o equivalente significación:  
Partiste\_\_\_\_\_  
Olvidaste\_\_\_\_\_  
Dejaste\_\_\_\_\_. Hallarás\_\_\_\_\_.
- a) Confecciona una red de palabras en la cual explícites el sentido de estos vocablos.

b) Indica los accidentes gramaticales de estas. ¿Qué valor le ofrecen al texto estas clases de palabras conjugadas en el tiempo gramatical en que están?

4.-¿Por qué se reiterará la oración “Responde tú...”?

a) ¿En qué modo está la forma verbal “responde”? ¿Qué connotación y expresividad ofrece está al verso?

5.-El poema se ha escrito en español dos palabras derivadas del inglés. ¿Por qué crees que resida este cambio que ha hecho el autor? Expresa sus ideas.

a) En el poema se pregunta “¿cómo vivir puedes mudo?” ¿A qué se referirá con esta sugerencia?

6.-Cuando se alude al padre ¿en qué piensas?, en el amor, el respeto a los seres queridos dejados...Reflexiona con tus compañeros y escribe algunas oraciones bimembres sobre esta impresión causada.

7.-Cuando en el texto se dice que “ah desdichado responde...”

a) ¿Qué valor le concedes a la interjección “ah”?

b) Busque auxiliándose del diccionario un sinónimo para la palabra “desdichado”.

8.-Imagina que conversas con esta persona que abandonó su tierra natal. ¿Qué le dirías?

Escribe un texto expositivo en el cual destagues el amor por la patria.

**Control:** Se revisará de forma escrita.

**Evaluación:** autoevaluación y heteroevaluación.