

Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas
Departamento Español y Literatura



Trabajo de Diploma

Tema: La comprensión de la novela Bertillón 166 en la Secundaria Básica
“Manuel Ascunce Domenech”

Autora: Linnnet Paumier Gómez

Tutora: Dr. C. Yamilé Garcia Bonnane. Instructor

Guantánamo, 2021

Exordio



“Un maestro que imparta clases buenas siempre promoverá el interés por el estudio de sus alumnos.”

Fidel Castro Ruz En la Carta Circular 01/2000.)

Dedicatoria

- ✓ A la grandiosa obra de la Revolución Cubana que me dio la posibilidad de realizar esta Licenciatura.
- ✓ A mis padres por su ayuda incondicional para poder desarrollar todos los estudios hasta el final.
- ✓ A la profesora Luxilvia Salazar Delis por sus exigencias, oportunos consejos, incondicionalidad y sabia conducción en los primeros pasos de esta investigación.
- ✓ A mi tutora Yamilé Garcia Bonnane por su dedicación y colaboración.
- ✓ A todas las personas que han influenciado en mí de manera positiva y me han apoyado a lo largo de mi formación profesional.

Agradecimiento

Estaré eternamente agradecida de todo corazón a:

- ✓ Nuestra Revolución Cubana por darnos la oportunidad de formarnos como profesionales.
- ✓ Mi tutora Dr. C. Yamilé Garcia Bonnane por su ayuda y buenos consejos.
- ✓ Mi madre Mileidys Gómez Irsola, mi padre Juan Antonio Paumier Laffita y mis primas y tíos lejanos.
- ✓ Mis compañeros de grupo por su apoyo en estos cuatro años.

En fin, a todos los que de una forma u otra hicieron posible que hoy este cumpliendo uno de mis más anhelados sueños.

Resumen

En el presente Trabajo de Diploma se aborda la problemática de la comprensión textual, al considerar las dificultades de los educandos en el proceso de comprensión. Como objetivo se plantea elaborar actividades docentes para la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”. Se abordaron los referentes teóricos que sustentan la comprensión textual en la Educación Secundaria Básica, y que fundamentan las actividades docentes como solución al problema científico planteado. Se efectuó un diagnóstico caracterizador de la población determinada, a partir de la implementación de diferentes métodos y técnicas de investigación educativa, que corroboraron las insuficiencias en la comprensión textual en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”. Como solución a esta problemática se elaboraron actividades docentes en aras de aportar una herramienta que permita afrontar el proceso de comprensión textual en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”. Finalmente se pudo valorar que las actividades elaboradas constituyen una vía de solución al problema científico planteado.

Índice

		Pág.
INTRODUCCIÓN		1
DESARROLLO	1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la Educación Secundaria Básica.	6
	2. Caracterización del estado inicial de la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.	15
	3. Actividades docentes para la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”	17
	4. Valoración de los resultados de la aplicación de las actividades docentes elaboradas	28
CONCLUSIONES		30
RECOMENDACIONES		31
BIBLIOGRAFÍA		
ANEXOS		

INTRODUCCIÓN

La comprensión textual constituye una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues cada día se promueve un sinnúmero de información que debe ser leída y comprendida por todo el que la lee. Comprender los distintos puntos de vista y saberes que se esconden detrás de las líneas de cada texto, coadyuva a mejorar las relaciones interpersonales, escolares, familiares y sociales.

De esta manera cuando se lee y se comprende se logra la preparación de seres humanos instruidos para la incorporación activa y eficiente en la sociedad, para enfrentar los cambiantes retos de la vida social y del desarrollo científico, actualizar sus conocimientos y lograr una mayor comprensión del mundo en desarrollo, sustentada en valores, actitudes y capacidades que lo convierten en promotor del desarrollo y el bienestar del hombre.

Por consiguiente el desarrollo de la comprensión textual en los educandos resulta una tarea esencial del sistema educacional cubano, y en ella están implicados todos los agentes y agencias socializadoras, que permiten preparar a los educandos para la continuidad de sus estudios en la práctica social. De esta forma se contribuye a la formación integral del estudiante, por cuanto se les prepara para sus futuras relaciones sociales, laborales y científicas.

La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición, es indispensable, un proceso de texto a subtexto, aquello que constituye su sentido interno central de comunicación. Es por ello necesario un proceso de intercambio lector-texto en que se integren los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más eficaz.

Para lograr ese fin es preciso que los educandos desarrollen las habilidades de: escuchar, hablar, escribir y leer. De ahí la necesidad de que los docentes en los momentos actuales tengan en cuenta la prioridad de la asignatura Español-Literatura, que ganen en organización de los contenidos y actividades de ella en función de la integración de los componentes, que en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben relacionarse de manera lógica.

El desarrollo de habilidades comunicativas de los educandos constituye un objetivo primordial de la escuela, en este sentido ocupa un lugar importante el

referido a la comprensión textual, porque conduce a la formación de entes activos, que se comuniquen con textos creativos, coherentes, claros y estos cumplan con la intención comunicativa, donde se reflejen sentimientos, vivencias y opiniones.

Por lo anterior la asignatura Español-Literatura se inserta en el currículo de los educandos de todas las educaciones. Particularmente en la Secundaria Básica, se inicia este entrenamiento que tiene como antecedente las habilidades que de manera natural el estudiante ha alcanzado en el ambiente familiar y social, que les permiten llegar a la escuela con un gran número de palabras que ha estado utilizando frecuentemente en la comunicación.

En este sentido son varios los investigadores pedagogos que han abordado desde diferentes posiciones, los problemas relacionados con la comprensión textual y la importancia de su enseñanza consciente y efectiva desde los primeros años de estudio por lo que no es posible mantenerse ajeno de esas preocupaciones, y mucho menos, obviar los resultados de los estudios realizados por estudiosos, que se nutren de las raíces pedagógicas.

Múltiples son los investigadores que a nivel internacional, nacional y local han aportado ideas, metodologías y estrategias para el tratamiento de la comprensión textual entre ellos se destacan: E. García, (1971) Manzano, M. (2000); Cassany, D. (2002); León, J. A. (2003); Roméu, A. (2003); Parodi, G. (2005); Secades, J. y Sales, L.M.(2007);Lorié, O.(2008);Montaño, J. R., Abello, A. M. (2010); Domínguez, I., Roméu, A. (2010-2013); Barrientos, I. (2011); Moreira, C. (2012); Lubén, Y.(2019); Garcia, Y. (2019), y otros. Todos laboran en la búsqueda de vías para contribuir a la preparación de docentes y educandos en la comprensión textual. Con ello se favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en la asignatura Español-Literatura.

De manera general, todos concuerdan con que la comprensión es el componente principal que está presente en el trabajo con los textos en todas las asignaturas. Implica los procesos de análisis y construcción, pues al comprender el educando halla la funcionalidad de las estructuras léxicas y gramaticales (sintaxis) en relación con el contexto (pragmática) y la significación (semántica), y reconstruye el significado mediante la expresión oral y escrita a partir de sus propias valoraciones, puntos de vista y noción del mundo.

Indudablemente, cada uno de estos investigadores contribuyen con sus aportaciones al trabajo en los centros educacionales, a partir del enfoque

cognitivo, comunicativo y sociocultural y la atención a las potencialidades que brinda la asignatura para contribuir al desarrollo de habilidades para la comprensión textual.

En el proceso de comprensión textual resulta esencial operar con los conocimientos de la lengua que el lector posee, teniendo en cuenta los niveles de estructuración del texto, y los recursos empleados por el autor. Asimismo la comprensión depende del conocimiento del contexto, lo que implica saber quién produce el texto, a qué grupo o clase social pertenece, cuál es su ideología, con qué intención lo hizo, en qué situación comunicativa, etc. El conocimiento de todos estos factores permite atribuir un significado al texto que, de no conocerlos, no sería posible.

En correspondencia con todo lo planteado se hace necesaria la preparación de los docentes para lograr un adecuado tratamiento a la comprensión textual, de ahí que las indagaciones empíricas, además de la experiencia de la investigadora y su práctica pedagógica como profesora, el diagnóstico fáctico realizado y la revisión de documentos relacionadas con el tema, permitieron revelar el insuficiente dominio de la comprensión textual en los educandos de 8vo grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”, en consecuencia con lo expuesto se consideraron las **insuficiencias** siguientes:

- Insuficiente preparación de los educandos para descifrar los mensajes explícitos e implícitos de la novela Bertillón 166.
- Poca preparación de los educandos para establecer criterios, juicios, razonamientos y valoraciones de la novela Bertillón 166.
- Limitaciones de los educandos para extrapolar el mensaje del texto, a partir de sus conocimientos.

Estos elementos constituyen peculiaridades que justifican las carencias en el proceso de comprensión textual en la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.

Estas valoraciones conducen al **problema científico** siguiente: ¿Cómo contribuir a la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”?

Para dar respuesta al problema de investigación se declaran las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la Educación Secundaria Básica?
2. ¿Cuál es el estado inicial de la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”?
3. ¿Qué actividades elaborar para la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”?
4. ¿Qué resultados se obtendrían con la aplicación de las actividades docentes elaboradas?

Tareas de investigación:

1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la Educación Secundaria Básica.
2. Caracterización del estado inicial de la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.
3. Elaboración de actividades docentes para la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.
4. Valoración de los resultados de la aplicación de las actividades docentes elaboradas.

Durante el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos y técnicas:

Nivel teórico:

Histórico y lógico: se utilizó para la determinación de los fundamentos y referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la asignatura Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica.

Inductivo-Deductivo: permitió la recopilación de la información sobre el estado inicial de la comprensión textual en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.

Análisis-síntesis: fue utilizado para distinguir los elementos más esenciales sobre la comprensión textual.

Estudio documental: para el estudio y análisis de la literatura especializada y actualizada en el tema, materiales en soporte electrónico, tesis de doctorado, maestrías, trabajos de curso y diploma, Resoluciones del Ministerio de educación,

para la selección e interpretación para la identificación de las posiciones teórico-metodológicas relacionadas con el tema.

Nivel empírico:

Observación: se utilizó para observar las actividades docentes, su correspondencia con los fines de la investigación para acopiar la información necesaria.

Prueba pedagógica: se aplicaron pruebas de entrada y salida. Para determinar el estado inicial de la comprensión textual en los educandos escogidos en la muestra, ofrecer solución al problema planteado a partir de la puesta en práctica de la propuesta elaborada.

Entrevista: se utilizó con el fin de adquirir la información que se requiere para conocer la situación de la comprensión textual, a través de profesores, especialistas y el personal que conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Encuesta: se realizaron a director, jefa de grado y departamento para conocer aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión textual.

Nivel estadístico matemático

La técnica análisis porcentual: para cuantificar los datos empíricos obtenidos de los instrumentos aplicados.

Población y muestra:

La población está compuesta por 6 docentes: 1 director, 1 jefa de grado, 1 jefa de departamento y 3 profesores de la asignatura Español-Literatura. La población de educandos está conformada por 105, que conforman tres grupos docentes de 9no grado. Se escogieron los 35 educandos que forman la matrícula del 9no 1, para un 37% con relación a la muestra seleccionada.

DESARROLLO

1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la Educación Secundaria Básica.

El concepto de comprensión (comprender, del latín *comprehendere*) como proceso implica “entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar)” García, E., 1978. P. 42); desteter significados y reconstruirlos. La comprensión, por lo tanto, es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Los primeros educadores y psicólogos en hablar de este tema, en el siglo XX, fueron Huey, E. B. y Smith, N. (1968-1965), ellos insistieron en la utilidad de comprender un texto, así como en los procesos que intervienen en la lectura, si bien son varios los teóricos que hablan sobre ella, se hace necesario enfatizar que los procesos o variables contenidos en la comprensión lectora son prácticamente los mismos, únicamente se han ido introduciendo otros elementos, aportados por investigadores, que permiten elaborar estrategias más eficaces para el adecuado tratamiento a la comprensión textual.

Sobre los años 60-70, la comprensión textual se basaba exclusivamente en la conversión de grafema fonema, es decir, un educando que dominaba esta estrategia fonológica se le habilitaba como buen lector. Autores como Fries, C. (1962), defendían la postura de que una vez que esa estrategia estaba adquirida, la comprensión solo era cuestión de tiempo.

Sobre los años 80, la visión empezó a cambiar y autores como Andersson, L. M., Pearson, C. M. (1984), vieron que leer no solo era decodificar, como postulaba Fries, C. (1962), sino que la comprensión era un proceso mucho más complejo, y a partir de ahí fueron muchos los que intentaron dar explicaciones y resolver los problemas que habían surgido de esa primera concepción. Hoy se sostiene que el conocimiento se almacena en estructuras de conocimiento Anderson, Spiroy Anderson, (1978), Rumelhart, D.E. (1977) y la comprensión es considerada como el proceso de los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento, Rumelhart, D.E.

Entre las fuentes relevantes de comprensión del proceso educativo cubano se destacan: García, E. (1972), Cadillo. (1982), Grass, E., Mañalich, R. (1999), Cassany, D. (2002), Roméu, A. (2003), Montaña, J. R., Abello, A. M. (2006), Sales, L. (2007), Rodríguez, M. (2009), Domínguez, I. (2010), y otros. Ellos

atribuyen significados al texto, para ellos la comprensión es un proceso ilimitado de inferencias y generalizaciones, de re-elaboración del texto por parte del lector y conocimiento del contexto. Consideran que la comprensión es un proceso cognitivo, afectivo e intelectual.

En Guantánamo Lorié, O. (2008) se refiere al proceso de transcomprensión textual (enseñar a enseñar a comprender); Barrientos, I. (2011) aborda la comprensión de textos martianos (en función de la actuación profesional en la Educación Superior); Moreira, C. (2012) alude a la comprensión a partir de la concepción amplia de textos, incluyendo los textos artísticos (en función del desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural); Lubén, Y.(2019) brinda una estrategia didáctica para el análisis de textos literarios martianos en la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Español-Literatura; Garcia, Y.(2019) ofrece una metodología basada en un modelo didáctico para la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión textual.

Se concuerda con el concepto de comprensión textual aportado por Roméu, A. (2012), al expresar que:

...es un proceso complejo y dinámico, durante el cual el sujeto interactúa con el texto que interpreta, mediante la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que da lugar al intercambio entre la información nueva contenida en el texto y la almacenada en la mente del sujeto, y posibilita que el texto influya en el lector, enriqueciendo o reformulando sus conocimientos, y el lector atribuya nuevos significados al texto a partir de sus inferencias. (p. 12)

Al asumir el enfoque didáctico actual de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, como basamento teórico en las clases de comprensión textual, se hace necesario presentar cada una de sus dimensiones (cognitiva, comunicativa y sociocultural), al referir cómo ellas determinan el contenido interdisciplinar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este enfoque prioriza los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, denominados como componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, considerando que en todas las clases ocurren procesos cognitivos y comunicativos en diferentes contextos socioculturales, cuando se trabajan otras áreas del conocimiento.

En relación con estos componentes, en los espacios de formación profesional están presentes las macrohabilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir.

Los componentes funcionales que propone el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se orientan hacia el tratamiento de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso, y se establece entre ellos una relación de subordinación e interdependencia, aunque siempre se priorice uno, en relación con el objetivo que se proponga lograr en la clase.

Para Garriga, E. (2002) en su artículo “El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos”, expone:

...La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y (re) construye el significado según su “universo del saber”, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar”. (p. 155)

Según Moreira, C. (2012) la comprensión, es el componente fundamental que está presente en el trabajo con los textos en todas las asignaturas. Implica los procesos de análisis y construcción, en tanto al comprender el alumno descubre la funcionalidad de las estructuras léxicas y gramaticales (sintaxis) en relación con el contexto (pragmática) y la significación (semántica), y reconstruye el significado mediante la expresión oral y escrita a partir de sus propias apreciaciones, puntos de vista y concepción del mundo. De ahí que para comprender, hay que subordinar a la comprensión, el análisis de los medios lingüísticos, y valerse de los medios con los que se cuenta, para construir el significado de lo comprendido, según el contexto.

Por otra parte entre los diferentes criterios sobre las etapas, momentos o niveles de comprensión, García, E. (1972) destaca el literal, implícito, complementario, Grass, E. (1986) alude a lo literal, interpretativo, de aplicación, para Carreño, C. (2000) lo constituyen la lectura comprensiva, crítica, contextual, analítica y creadora.

Para esta investigación se consideran los niveles de comprensión aportados por Roméu, A. y Domínguez, I. (2010-2013) quienes la consideran inteligente, crítica y creadora:

- **Comprensión inteligente:** tiene lugar en este nivel el momento de percepción de la forma de superficie, la captación del significado literal, la elaboración de inferencias y creación de la base proposicional, hasta la construcción del modelo de situación referencial. Se le denomina también etapa de traducción, pero el término no destaca suficientemente la parte productiva de este proceso, pues implica no solo captar lo que el texto significa, sino atribuirle significado a partir de los conocimientos y experiencias.
- **Comprensión crítica:** el lector asume una actitud de aceptación o rechazo del contenido del texto. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra.
- **Comprensión creadora:** el lector aplica el texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Al operar con independencia con el texto en otros contextos revela su vigencia y lo hace intertextual.

Estos niveles de comprensión del texto de Domínguez, I. y Roméu, A. (2010-2013), constituyen una unidad indisoluble; manifiestan de forma lógica, concatenada y sintetizada la sucesión de los procesos que intervienen en la comprensión textual cuyo objetivo está dirigido a extraer la información necesaria al estudiante para ser empleada en otro contexto lo que coadyuvará al desarrollo de la independencia cognoscitiva y desarrolladora del estudiante, pues a partir de la interpretación adecuada del texto los educandos integran saberes, tomando partida con juicios lógicos o no que le permitirán contextualizarlo en cualquier contexto social donde se encuentren.

Según Domínguez, I. (2010) entre las estrategias que facilitan la comprensión de textos se pueden citar:

- **Estrategia de muestreo.** Permite explorar el texto (título, índice, resúmenes, etc.), determinar de qué trata de manera general, cuáles son sus partes más importantes, qué tipo de texto es, quién es el autor.
- **Estrategia de predicción.** Permite anticipar ideas acerca del texto, luego de examinarlo. Desde que se observa el texto antes de leer, se pueden realizar anticipaciones o formar hipótesis sobre su contenido.

- Estrategia de inferencia. Durante la lectura, nos damos cuenta de que hay cosas que el autor no dice pero que podemos sobrentender. Las inferencias permiten completar la información, para lo cual nos apoyamos en los conocimientos que tenemos acerca del tema, la época, el autor.
- Estrategia de autocontrol. A medida que leemos, tratamos de verificar si lo que se ha comprendido es correcto, para lo cual comprobamos la información obtenida.
- Estrategia de autocorrección. Es el momento de rectificar si la interpretación está errada.
- El resumen. Es la expresión tanto de forma oral como escrita de las ideas fundamentales a las que puede reducirse lo expuesto en cualquier texto.

En correspondencia con lo planteado, Quesada, J. (2007) considera que de las investigaciones relacionadas con el proceso de comprensión lectora han surgido tres modelos generales que tratan de explicar los procedimientos implicados en la lectura, ellos son: procesamiento ascendente, procesamiento descendente y modelo interactivo.

Los modelos de procesamiento ascendente: consideran que el proceso de comprensión parte del reconocimiento de las letras, sílabas, palabras, frases y las relaciones sintácticas que se establecen entre ellas hasta extraer el significado completo. Este proceso es lineal y ascendente, “considera la lectura como una conducta cuya adquisición equivale al aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales”

Los modelos de procesamiento descendente: explican el proceso a la inversa, pues plantean que el lector se apoya en los conocimientos previos almacenados en su memoria a largo plazo sobre el tema y en sus conocimientos semánticos y sintácticos para anticipar o predecir la información, hipótesis que se confirma o rechaza en la medida en que el lector avanza en el texto.

Los modelos anteriores se complementan con el modelo interactivo, es decir, se integran a este, y consiste en considerar la comprensión lectora un producto de la interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de distintos tipos (saberes culturales, históricos, filosóficos, sociales, identitarios, intelectuales, políticos, científicos) que posee el lector y de las actividades que realiza durante la lectura. Para esta investigación se coincide con el modelo interactivo en el que no solo se complementa el modelo de

procesamiento ascendente y el modelo de procesamiento descendente, sino que también destaca cómo interactúa el destinatario con el texto, apoyándose en su cultura y los saberes que posee.

Por otra parte Garriga, E. y Domínguez, I. (2010) dividen el proceso de comprensión en tres subprocesos:

Antes de la lectura: Se determina los objetivos de la lectura: para aprender; para presentar una ponencia; para practicar la lectura en voz alta; para obtener información precisa; para seguir instrucciones; para revisar por escrito; por placer o para demostrar que se ha comprendido.

Durante la lectura: Se formulan preguntas sobre lo leído; se aclaran posibles dudas acerca del texto para asegurar la comprensión y crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura: Se hacen resúmenes; formulan y responden preguntas; recuentan y utilizan organizadores gráficos.

Así mismo para el estudio de la comprensión textual es importante el uso de elementos paratextuales; para ello serán consideradas las concepciones de Roméu, A. (2007) en sus reflexiones teóricas y metodológicas sobre la textualidad y su abordaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sobre ello afirma que normalmente, cuando hablamos de los textos, nos referimos a los libros o manuales que nos sirven para estudiar. Este, como vas a ver, es un concepto muy restringido de lo que son los textos. En la actualidad, empleamos el término con una significación más amplia y abarcadora, que comprende todos los mensajes que comunicamos a otras personas, valiéndonos de la palabra o cualquier sistema de signos.

El texto se define como la unidad básica del proceso de significación de la comunicación, que se realiza en el discurso, mediante enunciados comunicativos concretos. En otras palabras, la comunicación constituye un intercambio de significados en forma de textos o enunciados comunicativos. De un modo aún más amplio, podemos considerar que cualquier comunicación realizada con un determinado sistema signico constituye un texto. La palabra signo es sinónima de señal. Existen diferentes sistemas de signos: verbales y no verbales. En general, los signos se clasifican en tres tipos:

- Símbolos: Representan los objetos sin tener relación o parecido con ellos. Ejemplos: las palabras, las banderas, los colores, etc.
- Íconos: Sí tienen alguna semejanza con el objeto que representan. Ejemplo: en una carretera, la señal de hospedaje, es representada con la imagen de una cama.
- Indicios: Son señales que, sin parecerse al objeto o realidad significada, mantienen alguna relación de dependencia. Ejemplo: grandes nubes negras son indicio de lluvia.

En el proceso de comprensión textual con el uso de elementos paratextuales constituye un factor fundamental el análisis del contexto, porque constituye un elemento primordial para la plena codificación o decodificación de un determinado mensaje que se transmite a través de un texto, pues no se puede hablar de texto sin hacer referencia al contexto, por cuanto no pueden ser aislados, todo texto incluye una intención del hablante o emisor y se produce en un lugar y momento determinados.

Según Rumeu, A. (2007) el contexto constituye un factor fundamental para la comprensión de cualquier texto o mensaje, y plantea que puede estar explícito o implícito. Ejemplo:

Explícito (lo que realmente se expresa)

- Elementos lingüísticos (entonación, pausas, significado)
- Elementos paralingüísticos (gestos, mímica)

Implícito:

- Situación en que se produce, lugar y tiempo.
- Presupuestos del hablante emisor (creencias, saberes, sentimientos, experiencias, cultura, entre otros).

Plantea Moreira, C. (2015) que en la comprensión de un texto se deben tener en cuenta las tres dimensiones del texto (semántica, sintáctica y pragmática), que plantea la semiótica, lo que permite demostrar cómo la intención de cada uno de los emisores o autores de un texto dado encuentra su finalidad en la interpretación que, desde sus saberes, pueden realizar los receptores mediante el uso de diferentes códigos comunicativos y la interacción con el contexto sociocultural. En el análisis del texto el educando descubre los medios empleados por el autor en su construcción: los procedimientos comunicativos de que se vale,

lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir, el empleo que se hace de dichos medios según su función concreta en la comunicación.

También alega que los signos lingüístico y literario, la imagen artística, los movimientos o períodos histórico-culturales y los códigos en el análisis de textos o de creaciones artísticas son algunas de las posibilidades de trabajar desde diferentes perspectivas lingüística, literaria, histórica, filosófica, pictórica, musical. Esto permite alcanzar una amplia cultura integral de diversos y útiles conocimientos.

Así, las relaciones paratextuales facilitan establecer vínculos esencialmente sólidos con los ejes transversales en correspondencia con la comunicación imaginaria la cual amplía el marco de la adquisición de conocimientos, donde no exista contradicción en la conformación del cuadro del mundo concebido y producido a partir de un trabajo integrado donde un concepto se mueve dialécticamente dentro de un período histórico-cultural, sin pérdida de su significado.

De manera general se consideran elementos paratextuales a todo lo que está en el contorno o alrededor del texto y que se relaciona con él, ilustraciones, rasgos tipográficos, autor, título, índice, entre otros. Así en la comprensión con elementos paratextuales, también los contenidos del lenguaje visual y los contenidos del texto verbal escrito se deben comprender en su totalidad, como una unidad espacial orgánica, como un todo, cuya conducta no está determinada por la de sus componentes individuales sino por la naturaleza intrínseca del conjunto.

En esta investigación se considera que el profesor debe trabajar muy de cerca estos elementos para sentar las bases de los grados que le suceden a la Secundaria Básica y continuar en esta reforzando el trabajo para que el educando delimite bien los componentes del texto, y sea capaz de interpretar el mensaje de lo que lee.

Bertillón 166

José Soler Puig escritor de la novela Bertillón 166 nace en Santiago de Cuba el 10 de noviembre de 1916. Fue novelista, dramaturgo y guionista de cine y radio cubano. En 1960 obtuvo el Premio Casa de las Américas en su primera edición, con la novela Bertillón 166. Fallece el 30 de agosto de 1996 a los 79 años de edad.

Bertillón166 es una novela de firmes contornos, de prosa sencilla y directa, que cumple cabalmente su tarea de comunicación. En ella se pueden apreciar numerosas imágenes que el autor emplea para producir determinados efectos.

La acción en Bertillón está centrada en la lucha clandestina que se libraba en Santiago de Cuba contra la tiranía de Batista. Primeramente comienzan a desarrollarla varios grupos de personajes que a primera vista no están obviamente relacionados entre sí, pero las andanzas de uno de esos personajes van descubriendo las relaciones de esos grupos y consolidando los episodios dispersos en una sola acción central, que avanza inexorablemente hasta el trágico final, donde encontramos a mucho de los personajes asesinados en la misma noche y por la misma causa.

Es calificada como la novela de la insurrección. Narra no sólo la rebeldía, la solidaridad entre estudiantes y trabajadores, sino los conflictos, los altibajos sociales y humanos, los ambientes crudos, las situaciones tensas y la lucha de todos por abrirse paso hacia la libertad. Recrea la atmósfera de la ciudad de Santiago de Cuba en los terribles años de la tiranía de Fulgencio Batista.

Igualmente las escasas retrospectivas en la novela, son necesarias para comprender la conducta de algunos caracteres, en Bertillón 166 la acción tiene un desarrollo lineal y consecutivo que dura exactamente veinticuatro horas y termina a la misma hora, en el mismo lugar y con el mismo personaje de la escena inicial.

La novela es un clásico de la narrativa cubana de todos los tiempos y ya ha sido editada y traducida innumerables veces, en ella el autor agrupó varios asuntos distintos, cada uno de los cuales pudo haber sido elaborado como una novela independiente. Asimismo, José Soler Puig supo lograr un ambiente de imprecisión ideológica con un profundo análisis de la reacción que las diferentes clases sociales iban experimentando al enfrentarse al proceso revolucionario e integrarse a él, son altos valores documentales que no pueden pasarse por alto.

De manera general la obra tiene gran importancia en el proceso de comprensión textual por el ejemplo de Soler Puig a las generaciones más jóvenes a las que anima y estimula sin descanso de un infatigable afán de superación, el esfuerzo por no acostumbrarse al diarismo, sino considera que deben preocuparse por encontrar soluciones nuevas a los problemas que van surgiendo siempre.

2. Caracterización del estado inicial de la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”

Para determinar el estado inicial de la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”, se emplearon varios instrumentos como prueba pedagógica, entrevista, encuesta, observación a clases. Para ello se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

- Desciframiento de los mensajes explícitos e implícitos del texto.
- Establecimiento de juicios, criterios y valoraciones al texto.
- Extrapolación del mensaje del texto, a partir de sus conocimientos.

1. Prueba pedagógica de entrada (Anexo 1)

Se aplicó una prueba pedagógica a un grupo de 35 educandos para constatar el estado inicial de la comprensión textual. Las principales carencias se describen a continuación.

El 34,2 % (12 educandos) descifraron los mensajes explícitos e implícitos del texto.

El 31,4% (11educandos) establecieron juicios, criterios, razonamientos y valoraciones al texto.

El 20 % (7 educandos) lograron la extrapolación de los mensajes del texto a partir de sus conocimientos.

Estos resultados se exhiben en el gráfico siguiente:

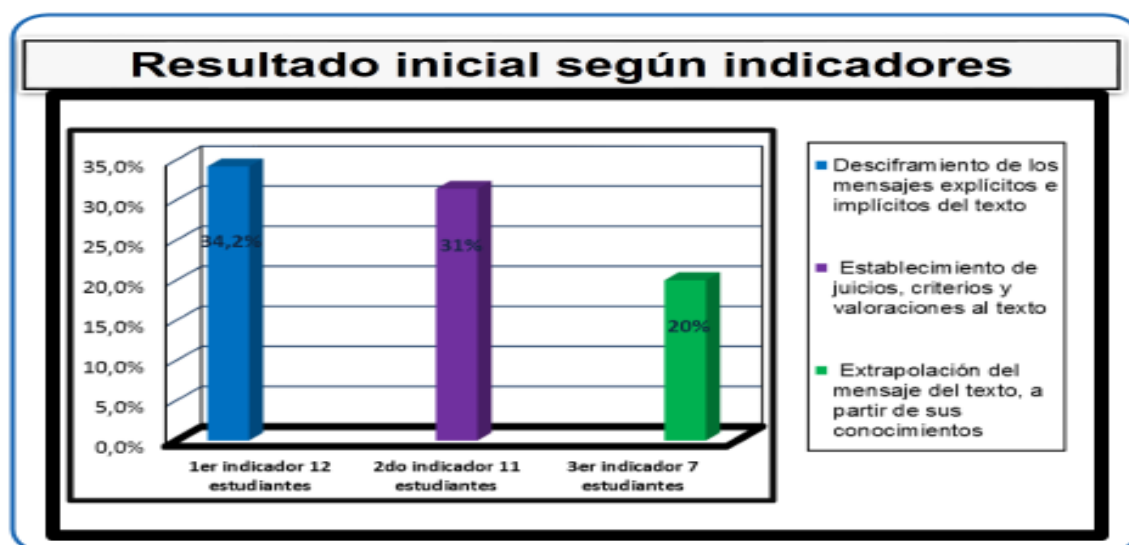


Figura1.Resultados alcanzados en los educandos según indicadores establecidos.

2. Entrevista a directivos (Anexo 2)

En la entrevista aplicada a directivos (un director, un jefe de grado y un jefe de departamento) se comprobó que el 66,6 % de los docentes no siempre realizan una preparación apropiada para el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen los textos para la comprensión textual. Consideran que no se le da tratamiento sistemático en el tiempo establecido para ello, ni en actividades de ejercitación a partir de diferentes niveles para favorecer el desarrollo de habilidades que permitan un adecuado tratamiento al vocabulario activo de los educandos.

El 100 % plantea que los educandos no trabajan con independencia, que los problemas más frecuentes en la comprensión textual están dados en la pobreza del vocabulario, las carencias para descifrar los mensajes explícitos e implícitos del texto, establecimiento de juicios, criterios y valoraciones y la extrapolación del mensaje del texto, a partir de sus conocimientos.

Lo expresado anteriormente demuestra que existen dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual, lo que afecta el aprendizaje de los educandos, todo ello manifestado en el tránsito hacia niveles superiores de comprensión textual, lo que confirma la necesidad de insistir en la preparación para obtener estos propósitos.

3. Encuesta a profesores (Anexo 3)

En la encuesta aplicada a los profesores de Español-Literatura se confirmó que:

En la pregunta 1, se reconoció por 2 profesores (66,6%), que a veces se ha tenido en cuenta la comprensión textual en la preparación metodológica.

En la pregunta 2, se comprobó por 3 profesores (100%), que sus educandos muestran problemas para descifrar los mensajes explícitos e implícitos del texto.

En la pregunta 3, se confirmó por 3 profesores (100%), que en determinados textos, a los educandos, les resulta complicado el establecimiento de juicios, criterios y valoraciones al texto, necesarios para sus proyectos de vida.

En la pregunta 4, se manifestó por 3 profesores (100 %), que aunque la comprensión textual es una prioridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura al trabajar con la tipología textual, no siempre las actividades que se conciben para las clases favorecen la comprensión textual con el objetivo de que los educandos se apropien de las habilidades, necesarias para la práctica social.

4. Guía de observación a clases (Anexo 4)

Se observaron 6 clases con el objetivo de saber la realidad sobre el protagonismo de los educandos de 9no grado, en la comprensión textual. Los resultados fueron los que se ofrecen a continuación:

Solamente en 3 de las clases observadas se trabajó la comprensión textual y resultó representativa, para un 50 %.

- Se constató que de 6 clases observadas, en 3 de ellas algunos educandos (11) lograron descifrar los mensajes explícitos e implícitos del texto, lo que representa el 50 %.
- Únicamente de 6 clases observadas, en 2 de ellas los educandos supieron establecer juicios, criterios y valoraciones al texto, para un 33,3 %.
- Solo de 6 clases observadas, exclusivamente en 2 de ellas los educandos extrapolaron los mensajes del texto, a partir de sus conocimientos, lo que representa el 33,3 %.

Se puede concluir que en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech” existen insuficiencias en la comprensión textual, por cuanto los educandos presentan dificultades al descifrar los mensajes explícitos e implícitos, al establecer juicios, criterios y valoraciones y al extrapolar los mensajes del texto, a partir de sus conocimientos.

3. Actividades docentes para la comprensión de la novela Bertillón 166 en 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”

Para esta investigación se concuerda con la definición de actividades docentes considerada como: “...tareas programadas por los maestros y educandos, ya sea en forma individual o grupal, dentro o fuera del aula de clases, con el fin de lograr los objetivos de la materia” (Álvarez, C. M.1999, p. 11).

Las actividades docentes son las que se llevan a cabo en la escuela y tienen como objetivo el desarrollo y el crecimiento de la personalidad del educando en todas sus facetas.

Estas actividades docentes se concretan en el proceso docente educativo, fundamentalmente en el aula y se contextualizan en correspondencia con las exigencias didácticas y metodológicas del proceso de comprensión textual en la Secundaria Básica en dependencia de las situaciones de ayuda diferenciada como proceso sistemático y dinámico de estimulación del aprendizaje personalizado del educando, donde se manifiestan y reconocen las necesidades

de ayuda que este requiere en el momento preciso para que pueda realizar con éxito la tarea asignada.

En las actividades docentes, la utilización de recursos de ayuda puede ser verbal o no verbal con el objetivo de incrementar las capacidades de los educandos para su actuación posterior de forma independiente en la búsqueda de sus propias estrategias de aprendizaje para sus proyectos de vida; revelándose así el valor pedagógico de la ayuda a los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta dirección corresponde al profesor, en su carácter de mediador, aplicar opciones estimulantes y niveles de ayuda que favorezcan el pensamiento reflexivo basado en vivencias afectivas y acciones cognitivas que conduzcan a la expresión de juicios y valoraciones científicas y objetivas, relacionadas con sus intereses y necesidades.

Teniendo en cuenta lo expresado, para esta investigación, se asumen los niveles de ayuda planteados por Garcia, Y., Moreira, C., Cisneros, S, (2019)). Ellos están en dependencia de las situaciones de ayuda diferenciada en la comprensión, como proceso sistemático y dinámico de estimulación del aprendizaje personalizado del educando, donde se manifiestan e identifican las necesidades de ayuda que este necesita en un momento determinado para que logre realizar con éxito la tarea asignada. Así se ofrecen tres niveles de ayuda en tres momentos fundamentales:

1. Nivel de ayuda antes de la lectura. Ocurre todo un proceso de planeación en aras de orientar al estudiante en la búsqueda de informaciones previas a la lectura, que les serán de gran ayuda para la comprensión textual. En este nivel de ayuda, a partir del título y las imágenes, se formulan predicciones o hipótesis sobre el tema, los personajes y acciones principales del texto como orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de informaciones relacionadas con el contenido del texto, que le ayudarán a resolver las indicaciones del profesor.
2. Nivel de ayuda durante la lectura. Ocurre todo un proceso de audición y lectura en un modelo de situación en el proceso de lectura (a medida que el lector avanza en la lectura del texto va comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, va formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación).
3. Nivel de ayuda después de la lectura. Ocurre todo un proceso de supervisión posterior al proceso de lectura. Se deben considerar estrategias cognitivas para

supervisar los resultados del proceso. Lo que implica hacer resúmenes; formular y responder preguntas y recontar y utilizar organizadores gráficos.

Por otra parte los diferentes referentes teóricos-metodológicos constituyeron fundamentos esenciales para la elaboración de las actividades docentes desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y didáctico, relacionados con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Por tanto los fundamentos se manifiestan en la propuesta de la manera siguiente:

Fundamento filosófico: tiene su base teórica y metodológica en el método dialéctico materialista, el cual permite el análisis y la interpretación de los procesos pedagógicos, donde desempeña un papel preponderante las relaciones de comunicación.

Fundamento sociológico: se fundamenta en la concepción de la educación como fenómeno social basada en la preparación del hombre para la vida, para interactuar comunicativamente con el medio, de ahí el carácter histórico-social del lenguaje, lo que revela la importancia del medio social en el desarrollo del individuo.

Fundamento psicológico: está en el enfoque histórico-cultural, en el que se analiza la relación pensamiento – lenguaje como aspecto fundamental para la comprensión del proceso de construcción del conocimiento acerca de la realidad.

Fundamento pedagógico: responde a los principios para la dirección del proceso pedagógico: tiene en cuenta el papel del educador en el proceso de transformación social y la fundamentación científica de la pedagogía como elemento de la transformación revolucionaria de la sociedad.

Fundamento lingüístico: se sustenta en las nuevas concepciones lingüísticas centradas en la Lingüística del texto, el estudio de las estructuras discursivas y los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos.

Fundamento didáctico: asume, como principal basamento teórico y metodológico, la concepción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se centra en la significación y prioriza tanto el trabajo con la teoría de los actos de habla como el análisis de las niveles de la lengua desde una concepción semiótica del lenguaje.

Para esta investigación fueron elaboradas 4 actividades docentes que presentan la estructura siguiente:

- Título
- Objetivo
- Contenido
- Procedimientos

Métodos

- Medios
- Evaluación
- Forma de organización
- Orientación del profesor

La propuesta de actividades docentes se inserta en la unidad No. 6 Vida y obra de José Soler Puig. Lectura y análisis de Bertillón 166. Se realizarán en las clases 1 y 2 que poseen como tema: Lectura y análisis de Bertillón 166.

Presentación de las actividades docentes

Actividad 1.

Título: “La bomba”

Objetivo: explicar aspectos esenciales expresados en un fragmento de la obra Bertillón 166, de José Soler Puig para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Contenido: comprensión textual

Método: conversación heurística, lectura y actividades creadoras

Procedimientos: explicación, conversación, Lectura, análisis, preguntas y respuestas, trabajo con el texto y expresión oral

Medio: voz del profesor, pizarra, texto seleccionado, diccionario

Evaluación: se dará de forma cuantitativa a partir de las respuestas que escriban los educandos.

Forma de organización: frontal

Orientaciones del profesor:

Nivel de ayuda antes de la lectura:

- 1-¿En qué año fue escrita y publicada la obra Bertillón 166, de José Soler Puig?
- 2-¿Qué conoces de la vida y obra de su autor?
- 3-¿Cuál es el género y forma genérica al que pertenece la obra?
- 4-¿Cuál fue la intención de José Soler Puig al escribir la novela Bertillón 166?
- 5-Después de leída la obra Bertillón 166, realice anotaciones sobre las acciones más significativas expresadas en sus personajes principales.

Nivel de ayuda durante la lectura:

Evaluada las actividades orientadas, como estudio independiente de la clase anterior, se efectúa la lectura en silencio del texto presentado en clase, tantas veces como sea necesario y luego se desarrolla una lectura modelo del texto por parte del profesor.

Lea el siguiente fragmento, seleccionado de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig que aparece en la pág. 147:

En la impotencia en que se hallaba la revolución en las ciudades, encerrada en un cinturón de armas implacables y asesinas, la bomba había que usarla como método de acción contra Batista. Era la prueba, en el violento silencio total de la censura, de que existía una lucha contra el régimen de robo y asesinato, contra el contrabando oficial y el pillaje de la hacienda pública. La bomba era como el grito de protesta del ciudadano civil, vejado y expoliado por unos militares asquerosos. Además, la bomba resquebrajaba la moral del ejército y de la policía de Batista, ridiculizaba a sus miembros, haciéndoles lucir como imbéciles monigotes, incapaces de impedir el terrorismo... También la bomba afectaba la economía del país, hacía que disminuyeran los negocios. El alto precio del azúcar ayudaba a Batista, que podía cubrir, con esa prosperidad ocasional, su voracidad de asaltantes del tesoro nacional.

Comprensión inteligente:

- a) ¿Qué se comunica en el texto?
- b) Seleccione las palabras desconocidas y busque sus significados por el contexto; de no ser posible acuda al diccionario.
- c) ¿De quién se habla en el texto?
- d) ¿Cuál era el régimen imperante en ese momento en Cuba?
- e) ¿Qué representaba la bomba? ¿Por qué?
- f) ¿Cuáles eran los males que afectaban a la sociedad cubana en aquellos momentos? Explique.

Comprensión crítica:

- g) ¿Había motivos para hacer detonar una bomba? Argumente.
- h) Emita su criterio en acuerdo o desacuerdo con la siguiente idea expresada en el texto: “En la impotencia en que se hallaba la revolución en las ciudades, encerrada en un cinturón de armas implacable y asesinas, la bomba había que usarla como método de acción contra Batista”. Argumente.

i) Exprese su opinión sobre la siguiente expresión: “El alto precio del azúcar ayudaba a Batista, que podía cubrir, con esa prosperidad ocasional, su voracidad de asaltantes del tesoro nacional”. A qué se refiere y qué valores se manifiestan con fuerza esta expresión. ¿Por qué?

Comprensión creadora:

j) Si tuviera que conversar con sus compañeros de aula sobre el mensaje expuesto en el texto y su expresión en la lucha de los jóvenes cubanos contra la guerra mediática de Estados Unidos contra Cuba, qué le dirías. Expréselo mediante un texto. Utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Actividad 2.

Título: La responsabilidad ciudadana

Objetivo: argumentar las ideas esenciales expresadas en un fragmento de la obra Bertillón 166, de José Soler Puig para la educación en valores.

Contenido: comprensión textual

Método: conversación heurística, lectura y actividades creadoras

Procedimientos: explicación, conversación, lectura, análisis, preguntas y respuestas, trabajo con el texto y expresión oral

Medio: voz del profesor, pizarra, texto seleccionado, diccionario

Evaluación: se dará de forma cuantitativa a partir de las respuestas que escriban

Forma de organización: frontal

Orientación del profesor

Lea el siguiente fragmento, tomado de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig que aparece en la página 148 de la obra:

... Carlos Espinosa no se decía a poner la bomba. ¿Qué le pasaba? “Estoy hecho una señorita...Así no se hace revolución”. Llevaba ya casi una hora deambulando por Santiago, con el niple en la cintura. ¿Se habría vuelto idiota? Aquello era jugar con la muerte y la tortura.

Ahora estaba en Trocha, junto al sanatorio de la Colonia Española. La soledad llenaba la calle con su vaho de desierto. Unas cuadras más abajo, un semáforo pestañeaba en rojo y verde inútilmente.

__ Aquí __ se dijo.

Y se llevó la mano hacia la niple. Detuvo el gesto al iniciarlo y se rascó la cabeza. Los enfermos del sanatorio...La explosión tan próxima. No, allí tampoco podría

ser. No se sintió preocupado por la nueva demora. Ahora estaba seguro de que pronto cumpliría su misión, que hallaría su sitio.

Bajo la calle, hacia el mar, oteando los alrededores, con los sentidos alerta. Tenía en la mirada la astuta atención de un cazador solo en la selva. Desde lejos, a dos cuadras, se fijó en la plazoleta, amplia y desierta, apenas iluminada por la luz de la esquina. Sus farolas estaban apagadas.

__ Allí.

Ahora si estaba seguro. Apretó el paso y salió de la acera. Caminó por el medio de la calle. Ya llegaba. ¿Por qué le latía tan aprisa el corazón? Se ahogaba como si estuviera en el fondo del mar. Ahora. Por debajo de la guayabera, empuñó el niple.

Se volvió bruscamente. A su lado se detuvo la mancha verdosa de una microonda.

__ Me cogieron__ las palabras le salieron bajitas, escapadas de su voluntad__. El fin...

Comprensión inteligente:

a) ¿De qué trata el texto?

b) Seleccione las palabras desconocidas y busque sus significados por el contexto; de no ser posible acuda al diccionario.

c) Mencione los lugares a los que se hace referencia en el texto. Clasifique las palabras con las que son nombrados estos a partir de la categoría gramatical que representan.

d) Localice en el texto:

- El antónimo de poblada _____

- El sinónimo de vagando _____

e) ¿Por qué no colocó la bomba en la calle Trocha? Explique.

f) Localice en el cuarto párrafo las palabras y expresiones claves con que se muestra la preocupación del hombre por colocar la bomba en un lugar adecuado.

Comprensión crítica

g) Tenía motivos para poner la bomba en la calle Trocha. ¿Qué consecuencias traería? ¿Qué valores se manifiestan en la actitud de este personaje? Argumente.

h) Comente la siguiente expresión: "Estoy hecho una señorita...Así no se hace revolución" Tenía motivos para sentirse así. ¿Por qué?

i) Justifique la siguiente expresión: __ Me cogieron__ las palabras le salieron bajitas, escapadas de su voluntad__. El fin... ¿Qué sentimientos se reflejan en Carlos Espinosa?

Comprensión creadora

j) Si tuviera que referirse a los valores de todas aquellas personas que luchan contra las injusticias sociales que azotan a las sociedades en las que viven ¿Cuáles referiría? Escríbalo en un texto; utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Actividad 3.

Título: El cuartel

Objetivo: comentar aspectos esenciales expresados en un fragmento de la obra Bertillón 166, de José Soler Puig para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Contenido: comprensión textual

Método: conversación heurística, lectura y actividades creadoras

Contenido: comprensión textual

Procedimientos: explicación, conversación, lectura, análisis, preguntas y respuestas, trabajo con el texto y expresión oral

Medio: voz del profesor, pizarra, texto seleccionado, diccionario

Evaluación: se dará de forma cuantitativa a partir de las respuestas que escriban los educandos.

Forma de organización: frontal

Orientaciones del profesor:

Realice la lectura del siguiente fragmento, seleccionado de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig que aparece en la página 182-183 de la obra:

Tenía la mente nebulosa, aunque ahora sabía que no soñaba, a pesar de que seguía sin tener idea de por qué se hallaba en aquel lugar desconocido y en aquella posición absurda y dolorosa. Los labios los tenía duros y tensos, como de cartón. Y un sabor salado en la boca...

Cayó en la realidad. Estaba en el cuartel. En un calabozo quizás. Colgaba en un grueso clavo fijado en la pared, de sus manos esposadas. Junto a él había parado un soldado rubio, con la cabeza descubierta y un balde vacío en la mano. El soldado se reía a carcajadas. Sus ojos tenían un brillo de vidrio verde.

Comprendió todo. La bofetada del capitán le había hecho perder el sentido y ahora lo iban a torturar. Carlos Espinosa se estremeció.

Aquel era el momento que tanto había temido. El soldado rubio era un verdugo. Y ahora otros. Sentía sus pasos, sus risas. No quiso volver la cabeza. La mantuvo entre los brazos, de frente a la pared. Miraba de reojo al soldado rubio.

La tortura... Su martirio. Se observó atentamente por dentro, analizando sus reacciones. Se alegró: no tenía miedo. Estaba sereno a pesar de la horrenda perspectiva. Su sensación era de asco y bochorno, por el vejamen de la desnudez. Pero sus verdugos no lo notarían; no sabrían de su vergüenza. Tenía que ser grosero, muy grosero, y ganarse el tiro a fuerza de grosería.

Había otros verdugos, además del soldado rubio. Carlos Espinosa, lo deducía por el ruido de sus movimientos y su conversación en voz baja, pues seguía sin volver la cabeza. Inesperadamente, un látigo, restallado en el aire, produjo un agudo chasquido. Él volvió a media la cabeza. Un cabo, con cara de niño, sacudía, en la derecha, un vergajo de buey.

___ Ahora nos vas a decir quién te dio el niple___ aseguró el cabo, con un amenazador acento de convicción en la voz.

Comprensión inteligente

- a) ¿Qué información le ofrece el texto?
- b) Seleccione las palabras desconocidas y busque sus significados por el contexto; de no ser posible acuda al diccionario.
- c) ¿A qué personaje se refiere el texto? ¿En qué lugar se encontraba dicho personaje y en qué condiciones se encontraba?
- d) ¿Cuáles otros personajes se encontraban con él en el cuartel? Descríbalos.
- e) ¿Qué forma elocutiva predomina en el fragmento? Exprese dos ejemplos tomados del texto que apoyen su respuesta.
- f) Realice el esquema acentual de las palabras siguientes:

seguía desconocido

desnudez posición

observó látigo

Carlos verde

- Di que clase gramatical de palabra es cada una.

Comprensión crítica

- g) Comente la siguiente expresión: "Tenía la mente nebulosa, aunque ahora sabía que no soñaba, a pesar de que seguía sin tener idea de por qué se hallaba en aquel lugar desconocido y en aquella posición absurda y dolorosa". ¿Por qué?

h) Qué conllevó al escritor a decir la siguiente expresión: “La tortura... Su martirio”. Justifique su respuesta.

h) Tenía motivos para torturar la Carlos Espinosa. ¿Qué valores se manifiestan en la actitud de este personaje? Argumente.

Comprensión creadora

i) Comente con sus compañeros los sentimientos que Carlos Espinosa comunica por medio del texto. Escríbalo en un texto; utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Actividad 4.

Título: La madre

Objetivo: demostrar las ideas esenciales expresadas en un fragmento de la obra Bertillón 166, de José Soler Puig para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Contenido: comprensión textual

Método: conversación heurística, lectura y actividades creadoras

Procedimientos: explicación, conversación, Lectura, análisis, preguntas y respuestas, trabajo con el texto y expresión oral

Medio: voz del profesor, pizarra, texto seleccionado, diccionario

Evaluación: se dará de forma cuantitativa a partir de las respuestas que escriban los educandos.

Forma de organización: frontal

Orientaciones del profesor:

Lea con detenimiento el siguiente texto de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig que aparece en la página 182-183 de la obra:

__ Mi hijo... Mi hijo

Los soldados la miraron largamente.

__ No sabemos, señora. Venimos a registrar...

Ella volvió a sentarse en el sillón, dolorosamente desencantada, ausente a todo, a los soldados, al registro, a la amenaza de las armas.

__ Mi hijo... Mi hijo

Un soldado seguía con la linterna encendida sobre el rostro de la mujer. El hombre prendió una vela y llevó a los guardias hacia el interior de la casa. Frente al armario del hijo, un soldado le mostró el revólver.

__ Tiene que venir con nosotros.

Cuando salía la mujer comenzó a dar gritos y se abrazó al marido. Él se la desprendió tiernamente.

___ Vamos, vieja, tranquilízate. Volveré enseguida, y Carlos vendrá conmigo.

Ella siguió gritando, junto al marido, ante la puerta. De la calle vinieron dos mujeres.

___ ¿Qué quieren ustedes? ___ Les preguntó un soldado.

___ El hijo no está en la casa y ahora le llevan al marido. No se puede quedar sola. Por un momento, Guillermo Espinosa se sorprendió de que conocieran la ausencia del muchacho. Hasta llegó a pensar que ellas sabían lo que había sucedido al hijo.

Comprensión inteligente

- Explique la impresión que te causó la lectura del texto.
- Extraiga las palabras desconocidas y busque sus significados por el contexto; de no ser posible acuda al diccionario.
- Mencione los personajes principales que aparecen en el fragmento. ¿Cómo es su estado de ánimo? ¿Por qué? Demuéstrelo con ejemplos tomados del texto que apoyen su respuesta.
- ¿Qué forma elocutiva predomina en el texto leído? ¿Qué elementos lo demuestran?
- Relea el texto, busque y escriba:

-Dos vocablos llanos tildados _____, _____ Escriba sus sinónimos _____, _____.

-Una forma verbal que contenga tilde hiática. Divídela en sílabas e indica sus accidentes gramaticales.

Comprensión crítica

- Enjuicie la actitud de la madre de Carlos, a partir del fragmento siguiente:

___ No sabemos, señora. Venimos a registrar...

“Ella volvió a sentarse en el sillón, dolorosamente desencantada, ausente a todo, a los soldados, al registro, a la amenaza de las armas”.

- Tenía motivos la madre de Carlos Espinosa para dar gritos cuando se llevaban a Guillermo, su esposo. ¿Qué consecuencias ello le podía traer a él? Explique.

- Teniendo en cuenta la siguiente expresión: “Un soldado seguía con la linterna encendida sobre el rostro de la mujer. El hombre prendió una vela y llevó a los

guardias hacia el interior de la casa. Frente al armario del hijo, un soldado le mostró el revólver”. Enjuicie la actitud del soldado.

Comprensión creadora

i) A partir de lo aprendido en el texto, si tuviera que comparar la actuación de la PNR, con la de los soldados del gobierno de Fulgencio Batista, ¿qué diría? Demuéstrelo mediante la escritura de un texto.

j) Si tuviera que comparar la actitud represiva, expresada en los soldados de la obra Bertillón 166, con las actuales manifestaciones del gobierno de los Estados Unidos contra el pueblo cubano, ¿qué diría? Expréselo en un texto escrito donde demuestre, lo común y lo distintivo entre ellos.

4. Valoración de los resultados de la aplicación de las actividades docentes elaboradas

Para evaluar las actividades propuestas se tuvo en cuenta: la prueba pedagógica realizada a los educandos en relación con los indicadores establecidos:

- Desciframiento de los mensajes explícitos e implícitos del texto.
- Establecimiento de juicios, criterios y valoraciones al texto.
- Extrapolación del mensaje del texto, a partir de sus conocimientos.

La prueba pedagógica de salida, consistió en la evaluación de la comprensión textual. Se observaron los niveles de comprensión textual: inteligente, crítico y creador (Anexo 5)

Al valorar los resultados obtenidos, en correspondencia con los indicadores establecidos, se pudo observar que:

- El 91,4 % (32 educandos) alcanzaron a descifrar los mensajes explícitos e implícitos del texto.
- El 83 % (29 educandos) establecieron de juicios, criterios y valoraciones al texto.
- El 74,2 % (26 educandos) lograron extrapolar mensaje del texto, a partir de sus conocimientos.

Estos resultados se expresan en el gráfico siguiente:

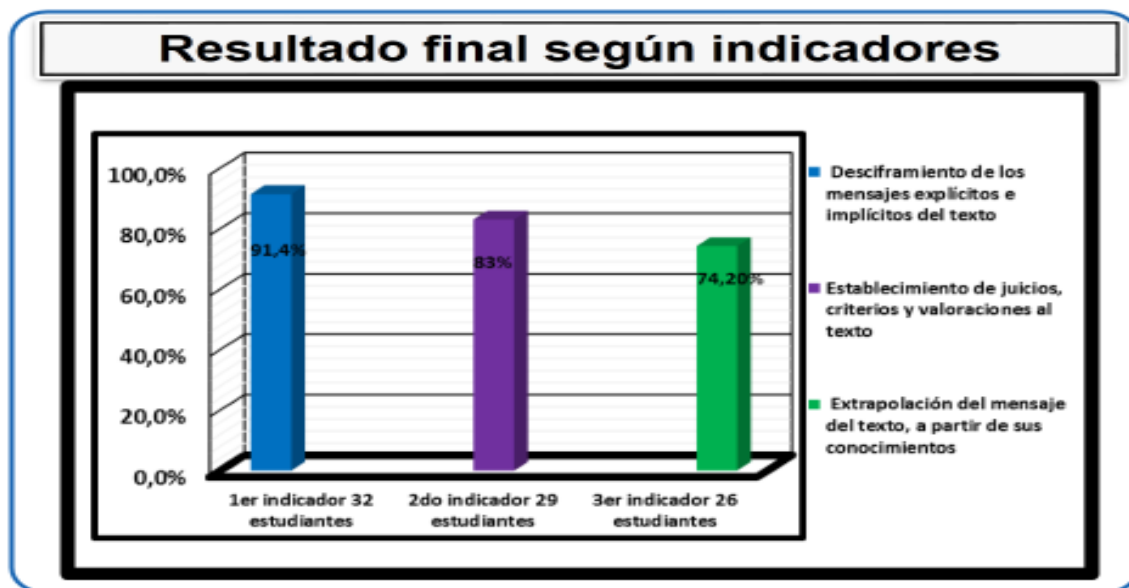


Figura 2. Resultados obtenidos según indicadores establecidos.

Por lo visto la puesta en práctica de las actividades docentes manifiesta la eficacia de la misma en función de solucionar el problema científico planteado; así mediante la ayuda del docente lograrán comprender con mayor facilidad los textos orientados.

La sistematización de los contenidos que revelan la comprensión de textual son fundamentales para el desarrollo integral de los educandos, pues permiten la apropiación y sistematicidad de los principales contenidos con un carácter integrador; lo que viabiliza la formación activa, armónica y flexible en su modo de actuación.

Con la aplicación de las actividades docentes se considera que se ha favorecido el proceso de comprensión textual, necesario en el aprendizaje de los educandos de manera que le permita una mejor y mayor comprensión del mundo en desarrollo. A continuación se exponen los logros:

- Desarrollo de habilidades en la búsqueda de información en diferentes fuentes.
- Habilidad en la comprensión textual a partir de la de la tipología textual.
- Desarrollo de la comprensión en los tres niveles de comprensión: inteligente, crítico y creador.

CONCLUSIONES

1. Los referentes teóricos-metodológicos constituyeron fundamentos esenciales para la elaboración de las actividades docentes desde el punto de vista filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico y didáctico, relacionados con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
2. Los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial corroboraron que existen limitaciones en la comprensión textual del 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.
3. Las actividades docentes elaboradas se convirtieron en recursos esenciales para favorecer la comprensión textual en los educandos, a partir del tratamiento a la diversidad textual y la atención a otros componentes como: expresión oral y escrita, gramática, ortografía.
4. La valoración de los resultados de las actividades docentes elaboradas corroboró el desarrollo de la comprensión textual, a partir de los cambios favorables ocurridos en los educandos de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”, quedando confirmado que la aplicación de las actividades docentes constituyen una vía de solución al problema científico planteado.

RECOMENDACIONES

1. Aplicar la propuesta de actividades docentes a los demás grupos de 9no grado de la Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.
2. Socializar la investigación en los eventos científicos.
3. Seguir perfeccionando el trabajo con la comprensión textual a un nivel superior, en maestría o doctorado, con el objetivo de contribuir a la educación y al desarrollo de la competencia comunicativa del educando que se exige en el Perfil del egresado de la Educación Secundaria Básica.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. M. (2000). *Metodología de la investigación científica. Cómo se modela la investigación científica (en soporte electrónico)*.
- Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barrientos, I. (2011). *Estrategia metodológica de comprensión de textos martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Raúl Gómez García"*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Calvo, M. (2005). *Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva*. Recuperado de: <http://poligramas.univalle.edu.co/24b/didactica.pdf>.
- Carreño, C. (2000) *Comprensión de lectura al finalizar primaria en niños peruanos*. Tesis para obtener el grado de Maestra. Pontificia Universidad Católica del Perú
- Cassany, D. (2002). *Enseñar Lengua*. Colección El Lápiz: Editorial GRAO.
- Castellanos, D. et al (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2001). *Discurso pronunciado en la primera graduación de la Escuela de Habilitación de Maestros Primarios de Melena*. La Habana, Cuba.
- Cisneros, S. (2011). "Apuntes para una lógica integradora en una didáctica de la Lengua Materna desde su sistematización". En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. (ISSN: 1989-4155), indexada en IDEAS RePEc 27 de mayo de 2011.
- Colectivo de autores: *Metodología de la investigación educativa*. Tomo I y II. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Danilov, M. A. y M. N. S. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Domínguez, I. (2013). Lenguaje y Comunicación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (2010). Comunicación y texto. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (y 1972). Lengua Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, Y. y Moreira, C. Precisiones teóricas para la aplicación del principio de orientación didáctico inferencial en la comprensión textual. Ponencia en Evento Universidad 2022
- García, Y. y Moreira, C. Las realizaciones de inferencias en la comprensión textual. Su impacto en la formación profesional. Ponencia en Evento Internacional Online III Convención de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CONEEPEC 2021). La Educación e investigación cómo bienes públicos en escenarios inéditos. En homenaje a Simón Bolívar y Hugo Chávez en el marco del Bicentenario de la Batalla de Carabobo Venezuela 2021.
- García, Y. y Moreira, C. La preparación del estudiante universitario para la orientación didáctico inferencial en la comprensión textual. Ponencia I Encuentro Nacional de estudiantes de las Ciencias Pedagógicas. "Educando por amor": Un logro más de los universitarios cubanos 2021. Guantánamo
- García, Y. (2019). La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- García, Y., Moreira, C. Mosqueda, A.(diciembre de 2019).La construcción discursiva inferencial. Un procedimiento necesario en el proceso de comprensión textual de la Educación Preuniversitaria. Revista Edusol, volumen 19 (núm. Especial), pp.450-462.
- García, Y. (2019). La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

- García, Y., Moreira, C. y Cisneros, S. (mayo-junio de 2019). La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario. Niveles de ayuda. Revista IPLAC, (núm. 3).
- García, Y. y Moreira, C. (julio de 2019). Consideraciones teóricas sobre la construcción discursiva inferencial. Revista Edusol, volumen 19 (núm. 68), pp.108-121.
- García, Y. y Moreira, C. (2018). REDINCITEC. (Libro) Ciencia e innovación tecnológica. Volumen II El tratamiento del discurso inferencial en la comprensión textual de la educación preuniversitaria. Sello editorial 978-959-7225.
- García, D. (2001). La enseñanza de la Lengua Materna en la Escuela ETP. La Habana, Pueblo y Educación.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado de: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf
- León, J. A. (2003). Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender. Madrid: Pirámide.
- Leontiev, A. N. (1979). La actividad en la psicología. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Lorié, O.(2008). Modelo didáctico de la comprensión de textos escritos desde la preparación de los estudiantes de primer año inicial de la carrera de Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Lubén, Y. (2019). Estrategia didáctica para el análisis de textos literarios martianos en la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Español-Literatura. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Manzano, M. (2000). «Impacto del léxico en la lectura de comprensión en los estudiantes de la secundaria técnica N°1 en el Estado de Tlaxcala». Tesis Universidad Autónoma de Tlaxcala: Tlaxcala, México

Mañalich, R. (2002). Taller de la palabra Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mañalich, R. (2005). Didáctica de las Humanidades. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Monfort, I. y M, M. (2013). Inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje. Revista de Neurología, 56 (Supl. 1), S141-S146. Recuperado el 3 de marzo, 2015 de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/56S01/bjS01S141.pdf>

Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la Español-Literatura y la literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Moreira, C. y Garcia, Y. Presencia de la cultura Jamaiquina en Cuba y su comprensión axiológica para la educación en valores. Ponencia en VI TALLER REGIONAL “RAÍCES, CULTURA E IDENTIDAD” 2021. Guantánamo

Moreira, C. y Garcia, Y. La orientación didáctico inferencial en la atribución de significado y sentido de la comprensión textual. Ponencia en Evento Universidad 2022

Moreira, C. y Garcia, Y. Las ayudas didácticas en el proceso de comprensión textual. Una experiencia pedagógica. Ponencia en Evento Internacional Online III Convención de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CONEEPEC 2021). La Educación e investigación cómo bienes públicos en escenarios inéditos. En homenaje a Simón Bolívar y Hugo Chávez en el marco del Bicentenario de la Batalla de Carabobo Venezuela 2021.

Moreira, C. y Garcia, Y. La comprensión axiológica de la obra “El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha”. Ponencia Evento Internacional Online Cuba-España: Vestigios de un imperio 500 años después 2021. Guantánamo

Moreira, C. y Garcia, Y. (mayo-agosto 2021). La orientación didáctica para la comprensión de textos escritos, Revista Electrónica Científico Pedagógica, ISSN: 2212-3988. Tomo III. Folio 47, pp. 35-47

Moreira, C. (2015). Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, en Revista EduSol, ISSN: 1729-8091. Vol.15, No.52, jul.-sep., 2015, pp.1-15. Universidad de Guantánamo, Cuba.

_____ (2012). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

_____ (2010). La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de su adquisición para el profesional de la Educación. Revista IPLAC. <http://revista.iplac.rimed.cu> volumen No. 5, nov. – dic.

Nocedo, I. y otros. Metodología de la investigación Educativa. Parte I y II Editorial Pueblo y Educación.

Parodi, G. (2005). Comprensión de textos escritos. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Quesada, J. (2007). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. (Tesis) La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Recarey, S. y Collazo, B. (2010). Hacia una didáctica con un enfoque orientador. En CD Carrera Pedagogía Psicología. Ciudad de La Habana.

Roméu, A. (1978). Lengua Oral. En Metodología de la Enseñanza de la Lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

_____ Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____. (2013) Didáctica de la Español-Literatura y la literatura 1y 2. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sales, L. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.

Secades, J.(2007).Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. En: Roméu, A. (Comp.).El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre M. y Zilberstein J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.

Van Dijk, T. A. (2015). El texto multimodal. Conferencia. UNAB. Bucaramanga.

Vigotsky, L. S. and Bakhtin. (1995) Written Communication. Crossing the Bridge to Practice: Rethinking the Theories of Vigotsky and Bakhtin. Sarah wars hauer freedman. Written Communication 1995; 12; 74 DOI: 10.1177/0741088395012001004, <http://wcx.sagepub.com>.

Vigotsky, L. S. (1998) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Ed. Crítica, Biblioteca de bolsillo, Barcelona.

Zilberstein, J. Y Silvestre M. (2002): Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXOS

Anexo 1. Prueba pedagógica de entrada.

Objetivo: comprobar el estado inicial de la comprensión textual.

Lee el siguiente fragmento del texto Asamblea en la carpintería del libro La culpa es de la vaca, de Jaime Lopera Gutiérrez y Marta Inés Bernal Trujillo.

Hubo en la carpintería una extraña asamblea; las herramientas se reunieron para arreglar sus diferencias. El martillo fue el primero en ejercer la presidencia, pero la asamblea le notificó que debía renunciar. ¿La causa? Hacía demasiado ruido, y se pasaba el tiempo golpeando. El martillo reconoció su culpa, pero pidió que fuera expulsado el tornillo: había que darle muchas vueltas para que sirviera de algo.

El tornillo aceptó se retiró, pero a su vez pidió la expulsión de la lija: era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con los demás.

La lija estuvo de acuerdo, con la condición de que fuera expulsado el metro, pues se la pasaba midiendo a los demás, como si él fuera perfecto.

En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo, utilizando alternativamente el martillo, la lija, el metro y el tornillo.

Al final el trozo de madera se había convertido en un lindo mueble.

Nivel de comprensión inteligente.

- a) ¿Qué se comunica en el texto?
- b) ¿Quiénes son los personajes que participan?
- c) ¿En qué lugar se encontraban los instrumentos?
- d) ¿Qué estaban celebrando?
- e) ¿Cuál era el motivo de esa asamblea?

Nivel de comprensión crítica.

- f) ¿Cómo consideras las relaciones existentes entre los instrumentos? ¿Por qué?
- g) ¿Qué tipos de valores usted considera que se hacen más evidentes en los instrumentos?
- h) ¿Por qué el autor expresa que:

En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo, utilizando alternativamente el martillo, la lija, el metro y el tornillo.

Al final el trozo de madera se había convertido en un lindo mueble. ¿Qué valor usted le confiere a esta expresión del autor?

i) ¿Cómo valoras el modo de actuación de los personajes? ¿Por qué? ¿Diga los aspectos positivos y negativos de los modos de actuación, y cuál te parece digno de imitar?

j) Teniendo en cuenta las respuestas anteriores, valora la actitud del carpintero.

Nivel de comprensión creadora

k) Si tuvieras la oportunidad de conversar con tus compañeros sobre la manera de comportarse en colectivo, ¿qué le dirías? Escríbelo en un texto.

Resultados del diagnóstico.

Nivel I: 34,2 %; Nivel II: 31,4%; Nivel III %: 20

Anexo 2. Entrevista a directivos.

Escuela: Secundaria Básica “Manuel Ascunce Domenech”.

Fecha:

Estimado profesor

Estamos realizando una investigación relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en noveno grado, particularmente en lo concerniente con la comprensión textual. Solicitamos de su respuesta sincera a todas las interrogantes. Le damos las gracias de antemano.

Objetivo: Obtener información confiable acerca del tratamiento que brindan los profesores de la asignatura en relación con el proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión textual.

Años de experiencia en el grado_____

Preguntas:

1. ¿Conoce usted la metodología para llevar a cabo la comprensión textual?
2. ¿Cómo se prepara usted para impartir las clases de comprensión textual?
3. Refiérase a cuáles son las carencias metodológicas que posee para desarrollar con éxito la comprensión textual en sus educandos.

Anexo 3. Encuesta a profesores.

Compañera:

Con el propósito de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje estamos realizando una investigación en la que es necesaria su participación siendo lo más sincera posible. Gracias.

1. ¿En las preparaciones metodológicas se ha tenido en cuenta el tratamiento a la comprensión textual?

Si _____ no _____ a veces _____

2. ¿Tienen dificultades sus educandos para descifrar los explícitos e implícitos del texto?

Si ___ no ___ a veces ___

3. ¿Resulta difícil a los educandos establecer juicios, criterios y valoraciones al texto?

Si ___ no ___ a veces ___

4. ¿Piensas que las actividades que se realizan en la asignatura Español-Literatura sirven para que los educandos puedan extrapolar el mensaje del texto, a partir de sus conocimientos?

Si ___ no ___ a veces ___

Resultado de la encuesta.

Preguntas Total de encuestados

	Si %	No %	A veces %
1	66,6	33,3	___
2	100	___	___
3	100	___	___
4	100	___	___

Anexo 4. Guía de observación a clases.

Objetivo: conocer la realidad sobre el protagonismo de los educandos de 9no grado, en la comprensión textual.

Total de observadores:

Frecuencia de las observaciones: 6 (2 clases por semana)

Indicadores a tener en cuenta:

- Calidad de las actividades para el desarrollo de la comprensión textual.
- Preparación de los educandos para descifrar los mensajes explícitos e implícitos del texto.
- Establecimiento de juicios, criterios y valoraciones al texto.
- Extrapolación de los mensajes del texto, a partir de sus conocimientos.

Anexo 5. Prueba pedagógica de salida.

Objetivo: Comprobar el nivel de aprendizaje alcanzado por los educandos en el proceso de comprensión textual.

Lea el siguiente texto acerca de El presidio político en Cuba, de José Martí.

El presidio político es un testimonio de la amarga experiencia vivida por Martí en la cárcel. En él se revelan desgarradores retratos realistas y poéticos, expresados de

forma sobrecogedora. No hay nada imaginado, todo es real: ancianos como Nicolás del Castillo, brigadier mambí; niños como Lino Figueredo, Tomás y Ramón Rodríguez de doce, once y catorce años respetivamente, forman parte de la veracidad plasmada en este testimonio, A través de todo el texto se aprecia un sentimiento de inmensa compasión, en el cual el Apóstol, su padre y su madre también están presentes.

Comprensión inteligente:

- a) ¿De qué trata el texto?
- b) ¿Cuáles son los personajes que se mencionan en el texto? ¿En qué lugar se encontraban?
- c) ¿Qué revela Martí de lo vivido en el presidio?
- d) Clasifica el texto según su forma elocutiva.
- e) Localice en el texto el vocablo que se opone por su significado a la palabra dulce. Clasifíquela como clase léxico sintáctica de palabra.

Comprensión crítica:

- f) Valore la actitud del autor cuando expresa: El presidio político es un testimonio de la amarga experiencia vivida por Martí en la cárcel. En él se revelan desgarradores retratos realistas y poéticos, expresados de forma sobrecogedora ¿Cuál es el valor que prevalece?
- g) ¿Por qué crees que el autor considera que a través de todo el texto se aprecia sentimiento de inmensa compasión? Argumente su respuesta.
- h) ¿Cuáles sentimientos vienen a su mente cuando lees este texto? Explique.
- i) ¿Qué cualidades morales demostró tener Martí al vivir las crueldades en El presidio político? ¿Por qué?
- J) ¿Qué valores morales demostró tener el caballero andante? ¿Por qué?

Comprensión creadora:

- k) Si tuvieras la oportunidad de conversar con Martí, sobre la preparación política e ideológica, así como los valores que se deben potenciar en los jóvenes de la actual generación para el desempeño de su papel protagónico en las actuales tareas que demanda el país en la defensa de nuestras conquistas ¿Qué le dirías?
- l) Resultado de la prueba de salida a los educandos

Nivel de respuestas correctas % por niveles de comprensión.

Inteligente: 91,4; crítico: 83; creador: 74,2