



**Centro de Estudios de Educación**

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

***Mención Didáctica de la Educación***

**Acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera  
Licenciatura en Educación Español-Literatura**

**Autora: Lic. Yoima Frómeta Matos, Profesor Asistente**

**Guantánamo, 2021**



**Centro de Estudios de Educación**

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

***Mención Didáctica de la Educación***

**Acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera  
Licenciatura en Educación Español-Literatura**

**Autora: Lic. Yoima Frómeta Matos, Profesor Asistente**

**Tutor: Dr. C. Carlos Moreira Carbonell, Profesor Titular**

**Guantánamo, 2021**

## ***Agradecimiento***

**A:**

- La Revolución por darme el derecho de perfeccionar mis estudios profesionales.
- Mi tutor por su dedicación y entrega.
- Todas esas personas que de una manera u otra hicieron posible que se realizara esta valiosa investigación.

## ***Dedicatoria***

**A:**

- A mis padres por su ayuda incondicional.
- A mis abuelos por su preocupación y cariño constantes.
- A mi esposo por su apoyo durante la investigación.
- A mi amada hermana, familiares y amigos.
- A mi razón de ser que crece dentro de mí.

## ***Resumen***

El presente trabajo está dirigido a la comprensión del texto ilustrativo; teniendo en cuenta las dificultades que presentan los profesores para su desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como objetivo se plantea elaborar acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Se asumen las concepciones de preparación didáctica y metodológica de los docentes, teniendo en cuenta su concreción en el proceso docente educativo. Se aplicaron métodos teóricos empíricos y matemáticos estadísticos, en la determinación de los referentes teóricos relacionados con la comprensión del texto ilustrativo. Se caracteriza el estado actual del problema investigado, y se elabora la propuesta como vía de solución al problema científico planteado. Se valoran los resultados obtenidos, que demuestran la pertinencia de la propuesta, al evidenciar avances en la preparación metodológica que contribuyeron a la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Palabras claves: Comprensión, texto ilustrativo, enseñanza-aprendizaje, pertinencia

## ***Summary***

The present work is intended for the understanding of the illustrative text; taking into account the difficulties that the professors for his development in the process of teaching present learning. It is proposed to elaborate actions like objective methodological for the understanding of the illustrative text in the running: Bachelor's degree in Spanish Education Literature. They assume the conceptions of didactic preparation and the teachers' methodological, taking into account his concretion in the teaching educational process. Theoretic empiric methods and statistical mathematicians, in the determination of the referent theoreticians related with the understanding of the illustrative text were applicable. The present-day status of the investigated problem is characterized, and the proposal like road of solution is elaborated to the scientific presented problem. They appraise the results obtained, that they demonstrate the pertinence of the proposal, when methodological that they contributed to the understanding of the illustrative text in the running evidence advances in preparation: Bachelor's degree in Spanish Education Literature.

Key words: Understanding, illustrative text, teaching learning, pertinence

## *Índice*

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUCCIÓN</b>  | 1  |
| <b>CAPÍTULO I. EI PROCESO DE COMPRENSIÓN DEL TEXTO ILUSTRATIVO EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA</b>  | 8  |
| 1.1 Evolución histórica del proceso de comprensión textual en la carrera<br>Licenciatura en Educación Español-Literatura   | 9  |
| 1.2 Referentes teóricos de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera<br>Licenciatura en Educación Español-Literatura  | 16 |
| 3 La paratextualidad en el proceso de comprensión  | 21 |
| 1.4 Estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera<br>Licenciatura en Educación Español-Literatura   | 28 |
| <b>CAPÍTULO II. ACCIONES METODOLÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ILUSTRATIVO</b>   | 39 |
| 2.1. Acciones metodológicas para la preparación de profesores en la<br>enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera<br>Licenciatura en Educación Español-Literatura | 39 |
| 2.2. Metodología de comprensión del texto ilustrativo  | 54 |
| 2.3 Valoración de la efectividad de las acciones metodológicas para la<br>comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación<br>Español-Literatura                          | 67 |
| <b>CONCLUSIONES GENERALES</b>  | 73 |
| <b>RECOMENDACIONES</b>   | 74 |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>  |    |
| <b>ANEXOS</b>  |    |

## **INTRODUCCIÓN**

En Cuba, la comprensión adquiere relevancia en todas las educaciones porque en ella se integran contenidos de diversas disciplinas con los saberes y las experiencias culturales, que no solo favorecen la apropiación de conocimientos de las diversas ramas del saber. Con ella se contribuye a la educación del ciudadano que requiere la sociedad cubana en correspondencia con el avance de la ciencia, la tecnología y las condiciones históricas y sociales del país; de manera que se coadyuve a la formación de una cultura general e integral que posibilite la comprensión del mundo en desarrollo y la incorporación activa, del educando, en el novedoso universo de la ciencia a partir de la relación dialéctica con la práctica social.

En la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se prioriza el estudio de la comprensión de textos al establecer los vínculos con las múltiples áreas del conocimiento que abordan su objeto de estudio. Así se prepara al estudiante para la plena comprensión de la tipología textual, a partir de la unidad dialéctica entre la noesis, la semiosis y la dependencia del contexto social. Particularmente, en esta carrera, requiere de especial atención la comprensión del texto ilustrativo que se expresa en forma de imágenes, ilustraciones y suele poseer una elevada carga simbólica o figurada, que comunica la información que se quiere transmitir, además de las sensaciones y sentimientos que potencian el desarrollo de la sensibilidad y el establecimiento de juicios y reflexiones en el área en que se desempeñen.

En la comprensión del texto ilustrativo, la lectura constituye un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre el lector y el texto, donde el núcleo de este proceso es la elaboración de inferencias que va más allá del sentido literal y explícito que presenta el texto. De esta manera, si se comprende la lectura de un texto, se aprende en la medida en que la lectura comunica y permite aproximarse al mundo de significados contenidos en el texto ilustrativo y vinculado con los elementos paratextuales que potencian la comprensión del contenido en la asignatura que se imparte.

En la comprensión de esta tipología textual, la realización de inferencias constituye una actividad tan imprescindible como compleja que media en los procesos de comprensión, pues su labor es semántica toda vez que activa significados y sentidos en el desarrollo de la lectura; así como pragmática, en tanto que contextualiza el mensaje en función de los usos específicos. La interacción construida con el texto es a la vez causa y efecto de la producción de inferencias; se produce una dinámica interactiva de enunciación en la que el lector conecta los segmentos discursivos una y otra vez a partir de los implícitos textuales.

Lo anterior ha sido poco abordado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, porque en dicho proceso los profesores suelen limitarse a la concepción estrecha del texto referida a los libros o manuales que sirven para el estudio de la lengua y la literatura, lo que responde a un concepto muy restringido de lo que son los textos y no a 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.

Según Moreira (2016), en esta concepción amplia de texto planteada por Roméu (2003) se pueden incluir también los mensajes que llegan por otros medios: el cine, la música, la pintura y otros textos que tienen sus propios códigos o sistemas de significación que permiten hacer “una lectura” de sus mensajes; así la actividad comunicativa es una forma esencial de la actividad humana, que se realiza mediante textos.

En correspondencia con lo planteado por los autores anteriores, al abordar la comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, es importante el estudio del texto tanto en su concepto restringido, referido a los mensajes que se transmiten mediante las palabras o signos verbales como en su concepto amplio como conjunto sógnico coherente que incluye las ilustraciones portadoras de significaciones mediante una expresión estética de los fenómenos que traduce, y que es posible reconocerlas a partir de sus códigos y el lenguaje en que se expresan.

El texto ilustrativo por su código comunicativo, icónico, se encuentra muy vinculado a las Artes Plásticas como una de las manifestaciones estudiadas desde la apreciación y la creación artística. En este sentido Cabrera S. R (1981), Rumbaut M. C y Morriña R. O



(1989), dirigen su atención a la interpretación a partir de configuraciones formales (sistema- forma); Jubría M. E (1983) refiere algunas técnicas y características, desde el punto de vista artístico.

De manera general todos los autores mencionados han abordado el tema de la plástica desde el punto de vista formativo, con énfasis en los elementos del lenguaje visual y su estructuración en la obra. Por otra parte Cala O. L.E. (2018) en su tesis de maestría refiere la comprensión de contenido de las artes plásticas, mientras que Montero L. Y. (2019) en su tesis de doctorado refiere la comprensión de las artes plásticas; ambas autoras limitan sus aportes a la comprensión de las artes plásticas, sin embargo ninguna ofrece una metodología que revele el camino dialéctico para la enseñanza-aprendizaje del contenido formativo de las diversas expresiones del texto ilustrativo y su comprensión en la práctica pedagógica.

En Cuba prestigiosos investigadores han expresado preocupaciones comunes por el proceso de comprensión textual, entre ellos se destacan: Roméu (1992); Domínguez (1999); Montaña y Abello (2010). En Guantánamo Lorié (2008); Savón (2009) Vargas (2010) Barrientos (2011), Moreira (2011) y Garcia (2019), refieren la importancia de la comprensión textual para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la formación integral, la interacción social y la eficiencia en el futuro desempeño.

En el proceso de comprensión del texto ilustrativo ha sido un tema poco abordado por la comunidad científica cubana, entre los autores que la han referido en sus investigaciones se encuentran Roméu (2011), que la refiere en la concepción amplia de texto; Domínguez, I. y Cordoví, F. (2013) refieren en el libro “Lenguaje y comunicación” la lectura de imágenes y ofrecen pasos para leer críticamente una imagen; Moreira C. (2006) publica en el IPLAC el artículo “La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación artística” donde aborda el texto en la concepción amplia e incluye el texto ilustrativo; en el (2015) ofrece una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar con las ayudas necesarias para su aplicación en el proceso de comprensión del texto ilustrativo.

Lo anterior revela la necesidad de realizar un trabajo consecuente y sistemático de preparación de los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

en la comprensión del texto ilustrativo, sin embargo la insuficiente preparación para la comprensión de esta tipología textual conspira contra sus posibilidades para la eficiencia en su labor profesional porque repercute tanto en la calidad de la docencia como en la proyección social, al abordar temas generales y especializados relacionados con las diferentes esferas donde los textos ilustrativos adquieren relevancia.

Teniendo en cuenta los elementos abordados y la experiencia de la autora como profesora de Lenguaje y Comunicación en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Guantánamo, además de un estudio exploratorio apoyado en diferentes métodos de investigación, se pudieron corroborar las insuficiencias siguientes:

- Carencias en la orientación hacia la búsqueda de pistas semánticas y sugerencias que aportan las expresiones claves del texto ilustrativo.
- Insuficiencias en el establecimiento de esquemas de interpretación y estrategias que permiten inferir y comprender los significados y sentidos del texto ilustrativo.
- Deficiencias en la elaboración de las enunciaciones en correspondencia con los niveles de comprensión, lo que dificulta la reflexión y el tránsito hacia la extrapolación.

Lo expresado anteriormente permite revelar la contradicción fundamental que se manifiesta entre la insuficiente preparación didáctica de profesores para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura y la necesidad de contribuir a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, en aras de potenciar la formación de egresados preparados para el uso de elementos paratextuales en el proceso de comprensión textual.

Teniendo en cuenta estas insuficiencias, se declara como problema científico: ¿cómo contribuir a la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

A partir de esta problemática se declara como objeto de estudio: el proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura y como campo de acción: la comprensión del texto ilustrativo en primer año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Se plantea como objetivo: elaborar acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo, desde la asignatura Comprensión y Construcción de Textos, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Para el cumplimiento del objetivo trazado y como orientación del proceder metodológico, se consideran las siguientes preguntas científicas:

1-¿Cómo ha sido la evolución histórica del proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

2-¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

3-¿Cuál es el estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

4-¿Cómo elaborar acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

5- ¿Qué efectividad tendrán las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

En correspondencia con las preguntas se plantean las tareas de investigación siguientes:

1 –Determinación de la evolución histórica del proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

2- Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

3- Caracterización del estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

4- Elaboración de acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

5-Valoración de la efectividad de las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Como proceder metodológico de la investigación se consideró la aplicación de métodos tales como:

Del nivel teórico:

1-Histórico y lógico: para conocer la historia del problema científico, así como establecer los nexos lógicos para conformar la plataforma de la investigación.

2- Analítico sintético: para fundamentar los aspectos esenciales de la investigación, así como los elementos estructurales en las acciones metodológicas para la preparación de profesores en la comprensión del texto ilustrativo.

3-Inductivo y deductivo: para arribar a conclusiones sobre la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, a partir de determinadas premisas de carácter generales acerca del problema.

4- Estudio documental: para la revisión de documentos que norman la comprensión de textos en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

5- Enfoque de sistema: posibilitó organizar y establecer las relaciones que se establecen entre los componentes estructurales de las acciones de preparación metodológica, además, comprender la estructura lógica, jerárquica y dinámica, así como el funcionamiento del proceso de preparación de profesores para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Del nivel empírico:

1-Observación: para constatar la existencia del problema que se investiga, así como precisar las regularidades de la comprensión del texto ilustrativo en el 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

2-Encuesta: para recoger información sobre los conocimientos que poseen los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura para la comprensión del texto ilustrativo.

3- Entrevista: para profundizar en la información con relación a los criterios de los profesores de Español-Literatura sobre la comprensión del texto ilustrativo.

Matemático-estadístico:

Técnica- Análisis porcentual: para realizar el análisis de los por cientos obtenidos y los resultados del diagnóstico.

La estadística descriptiva permitió el procesamiento, la interpretación, tabulación de los resultados obtenidos en el diagnóstico y en la corroboración de la factibilidad y pertinencia de los aportes.

#### Significación práctica

Consiste en las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Guantánamo. Se ofrecen, a los profesores, procederes didácticos para la comprensión del texto ilustrativo, que sirven como herramientas teórico-metodológicas con las ayudas necesarias para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### Novedad científica

Se evidencia en la metodología asumida para la comprensión del texto ilustrativo y su carácter didáctico, contextual y vivencial, que revela una lógica favorecedora de su contextualización práctica en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Guantánamo.

#### Actualidad

Radica en la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, elemento que se precisa en el Modelo del Profesional, al connotarse la importancia y necesidad de una preparación metodológica, en función de perfeccionar el proceder de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión.

#### Estructura del documento

El informe de investigación consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el primer capítulo se abordan los antecedentes históricos que fundamentan el proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura; se realiza una sistematización de los referentes teóricos que la sustentan y una caracterización del estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

En el segundo capítulo se exponen los fundamentos de la estructuración de las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en

Educación Español-Literatura; se elaboran las acciones metodológicas y se ofrecen las valoraciones sobre su efectividad en aras del objetivo planteado. Posteriormente se presentan las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

## **CAPÍTULO I. EL PROCESO DE COMPRENSIÓN DEL TEXTO ILUSTRATIVO EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA**

En el presente capítulo se abordan los antecedentes históricos que fundamentan proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura; se realiza una sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, así como una caracterización del estado inicial del problema investigado.

### **1.1 Evolución histórica del proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura**

Para el estudio de la evolución histórica se consideran los hitos que marcan la didáctica de la lengua en el proceso de comprensión textual de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura; la cual ha transitado por diferentes concepciones y enfoques que van de una didáctica de la lengua a una didáctica del habla que se ocupa de la enseñanza-aprendizaje de la lengua en los contextos en que se usa. Las etapas explican las particularidades que las identifican a partir de los indicadores siguientes:

- Enfoques asumidos que destacan la teoría de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual.
- Modelos de comprensión que se asumían y niveles que se alcanzaban.
- Metodología utilizada en la comprensión de texto ilustrativo.

Primera etapa (1977-2001): “Perspectiva teórica de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual”

En el año 1977 inicia el estudio de la carrera Licenciatura en Educación en la especialidad Español-Literatura. Para ello se implementan los planes de estudios A y B, organizados solo por asignaturas y aunque la comprensión textual es un proceso presente en todas las asignaturas del currículo, se asumía fundamentalmente desde la asignatura Redacción y composición, que se responsabiliza de la didáctica de su enseñanza.

El Plan de estudios A tuvo como punto de partida un enfoque estructural de corte normalista que centraba la enseñanza de la comprensión por niveles sin integración, se hacía énfasis en el dominio que debían poseer los estudiantes sobre estos niveles, pero

no desarrollaban la práctica de comprensión vinculadas a otros componentes de las asignaturas, lo que conducía a una fragmentación de los conocimientos.

En correspondencia con lo planteado era poco considerado el estudio del contexto y de las necesidades de los estudiantes en la selección de los textos para el desarrollo de la comprensión; se les ofrecía mayor atención a las limitaciones en la expresión oral y en la redacción, sin profundizar en un modelo que garantice el tránsito hacia niveles superiores de comprensión. Prevalció en la etapa la comprensión en los planos o niveles del texto: temático, compositivo y lingüístico, los que se analizaban por separados sin tener en cuenta su relación como sistema. Se carecía de profundización en el análisis de los valores del texto y se consideraban los contenidos de los textos fundamentalmente literarios, sin advertir, el predominio de lo ideológico, el autor y el contexto, lo que favorece una comprensión más acabada de los mensajes del texto.

En los años 1980 hasta el 1984 se implementan enfoques normativo-productivos con énfasis en el desarrollo de habilidades de lectura y traducción de textos en la enseñanza de la lengua. Con la aplicación de estos enfoques solo se alcanzaba un nivel de traducción en la comprensión textual. Se hacía mayor énfasis en el mensaje explícito del texto, por lo que no había una marcada intención hacia el trabajo con el mensaje implícito, que conduce a las realizaciones de inferencias.

En 1982 se inicia el Plan de estudio B, en el que prevalecen las características del plan anterior, no obstante, aparece un enfoque normativo-productivo, donde se hacía énfasis en el desarrollo de habilidades de lectura y traducción de textos, pero que resulta insuficiente porque no permitía la profundización en el análisis del texto como proceso mediador; pero no se ofrecían sugerencias didáctico-metodológicas necesarias para la comprensión de la tipología textual.

De 1985 al 1989 se adopta el enfoque comunicativo orientado al logro de la competencia comunicativa. Con este enfoque la comprensión textual se orienta hacia los niveles reproductivo, productivo y de extrapolación, aunque se carecía de una orientación didáctica que permitiera la comprensión del texto ilustrativo y la integración de los componentes funcionales en la comprensión de los contenidos de las asignaturas.

Entre 1988 y 1989 se intenta establecer la integración entre los diferentes componentes funcionales de la lengua, por lo que se amplían los contenidos lingüísticos en los



programas y la producción de textos orales es abordada desde las literaturas. Los procedimientos específicos de las asignaturas estaban acorde con los métodos empleados.

En 1990 se experimenta el plan de estudio C y sus diferentes modificaciones. En este periodo se considera el enfoque comunicativo cuyo fin, es lograr la competencia comunicativa de los estudiantes. Este enfoque abordaba los procesos de comunicación como resultado de la actividad humana, aunque aún predominaba el tradicionalismo en la enseñanza de la lengua y la literatura, lo que revela la enseñanza-aprendizaje de la lengua de forma fragmentada.

La concepción disciplinaria del plan de estudio C posibilitó el establecimiento de las relaciones inherentes al proceso de comprensión y la relación interdisciplinaria con otras asignaturas del currículo que permitieron integrar los conocimientos declarados en los objetivos educativos de la disciplina, como una exigencia de los objetivos formativos del Modelo del Profesional, que debían atender todas las disciplinas básicas de la carrera.

Aunque se pierden de vista las relaciones texto, contexto, intratexto e intertexto y se hace mayor énfasis en el aprendizaje de formas y estructuras lingüísticas a partir del enfoque comunicativo, se evidencia un avance en la comprensión pues se integran lo temático, lo lingüístico y lo compositivo, que favorecen el desarrollo de la comprensión textual. Así, los conocimientos lingüísticos se transmiten de manera unidireccional hacia el estudiante que debe memorizar y el contenido no se llega a abordar desde la integración de saberes, sino que se hace énfasis en la reproducción del argumento y la fijación de los personajes, sin que la lectura de la obra medie en ese proceso.

De esta manera el interés se traslada desde la lingüística de la lengua hacia la lingüística del habla o el discurso, y en aras de las transformaciones en la enseñanza de la lengua materna, Angelina Roméu publica tres libros de vital importancia: *Algunos problemas teórico-metodológicos de la enseñanza de la Lengua Materna* (1999), y *Aplicación del Enfoque Comunicativo en la Escuela Media*, (1999); *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura* (2003), donde adecua la clase de Español-Literatura a las condiciones que regulaba la circular 01/2000 del MINED sobre una buena clase. Sucesivamente las clases de Español-Literatura se rigen por el entonces enfoque cognitivo-comunicativo, con el fin de lograr la competencia cognitivo-comunicativa de los estudiantes.

En el año 2002 las influencias de la lingüística textual permitieron una aproximación al enfoque comunicativo que intenta integrar los saberes de los estudios de la lengua dentro de la enseñanza de la comprensión textual.

Particularidades de la etapa:

- En la enseñanza de la asignatura Práctica del Idioma Español, son empleados textos literarios como fuente tradicional para la dinámica del proceso de comprensión y los procedimientos empleados no abarcan la comprensión del texto ilustrativo, sino que tornan alrededor de la comprensión de textos escritos de las obras literarias.
- En correspondencia con los métodos, los procedimientos y vías utilizados tradicionalmente son: análisis gramatical, análisis literario, lectura comentada y la prioridad se encaminaba al trabajo gramatical, ortográfico, así como la comprensión y producción de textos escritos. Existía carencia de una metodología que posibilitara la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Segunda etapa (2002-2009): Introducción de la Lingüística Textual en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión

En esta etapa, al considerar la comunicación, la codificación textual y la decodificación textual; así como el empleo de forma asistemática del método de análisis textual, se produce un mayor acercamiento a los presupuestos del enfoque comunicativo. De esta manera se rebasa el estudio de la oración como unidad lingüística superior, y se asume la lengua como un todo, que tiene en cuenta los procesos de comprensión y construcción como proceso interactivo.

La creación de Profesor General Integral y Ciencias Humanísticas, trajo consigo el reajuste de los planes de estudios y la eliminación de horas y contenidos de los planes de estudio C modificados; así las asignaturas prestaban mayor atención a los contenidos comunicativos y de lengua, dejando a un lado lo literario desde su fin estético, lo que produce un auge en las investigaciones relacionadas con la didáctica de la lengua desde diferentes miradas, pues las asignaturas se ubican por módulos y la especialización desaparece, por lo que el énfasis se consistía en habilitar al estudiante de forma intensiva en un año, en las Universidades, y los demás de docencia semipresencial en sus territorios.

En el 2003 se introduce el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que tiene en cuenta lo mejor de la lingüística precedente y las más recientes investigaciones de la Lingüística del habla que asumen como objeto el discurso, su estructura y explican su naturaleza como proceso de interacción social. Defiende la concepción de la cultura como sistema de sistema de signos en el que la lengua tiene un papel protagónico. Este enfoque orienta la integración de los componentes funcionales como procesos interdependientes, así de una didáctica de la lengua el interés se transfiere a una didáctica del habla que se ocupa de la enseñanza-aprendizaje de la lengua en los contextos en que se usa.

Sin embargo, la implementación de las teleclases y videoclases genera una serie de dificultades para la dinámica de la comprensión textual. Por estas deficiencias las investigaciones se centran en la creación de nuevas metodologías, vías, procedimientos y recomendaciones, que favorezcan la comprensión de textos. A pesar de esto, las investigaciones desarrolladas no son suficientes puesto que no se puntualizaba en la determinación de las ayudas necesarias para que los estudiantes realicen la comprensión del texto ilustrativo, puesto que no alcanzan la decodificación del mensaje implícito que se esconde tras las ilustraciones.

Con la implementación del nuevo enfoque didáctico, que se introduce desde el 2003, se evidencian algunos avances en la comprensión con elementos paratextuales, desde una perspectiva sociocultural; no obstante se debe insistir en la búsqueda de una teoría de enseñanza-aprendizaje que dé una explicación coherente al importante papel de la comprensión en la construcción del sentido en los textos ilustrativos para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, de manera que se potencie un rol más activo con carácter direccionador, que permitan explicaciones de los textos ilustrativos en la comprensión.

Particularidades de la etapa:

- La integración de los componentes funcionales en el proceso de comprensión textual y a partir de la aplicación del enfoque cognitivo y comunicativo.
- La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural centra la clase hacia el logro de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes.

Tercera etapa (2010-2020): Contextualización didáctica del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual.

En el año 2010, las nuevas exigencias educativas en el contexto social cubano condujeron a la búsqueda de la especialización en las carreras pedagógicas; lo que permitió que se retomara la denominación de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. De esta manera se diseñaron dos nuevos planes de estudios, con una organización interna similar: cuatro disciplinas principales: el plan de estudio D y el plan de estudio E en el 2016. Este último Plan parte del presupuesto de tres elementos básicos: la esencialidad, la autogestión del conocimiento y autoaprendizaje.

Esta etapa se caracteriza por una contextualización didáctica de los presupuestos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, de ahí que las disciplinas de la carrera asumen las categorías y principios para la enseñanza-aprendizaje de esta manera entre las asignaturas de las disciplinas se logra una armoniosa coherencia y unidad de los contenidos lingüístico-literarios, que favorece la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del profesor en formación. En este proceso se potencian nuevas dimensiones las cuales posibilitan la aplicación de normas, reglas, la descripción de sus estructuras, con una visión discursiva de la realidad para la comprensión y producción de textos.

En el año 2016 surge el actual plan de Estudio E con un currículo sistémico y flexible que permite formas dinámicas y revolucionarias de pensar y actuar, cuyo desarrollo está centrado en la actividad de los estudiantes para la aprehensión del modo de actuación profesional pedagógico. Este nuevo plan de estudio posee una carga dedicada a la autogestión del conocimiento por parte del estudiante, de modo que el docente participa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje como facilitador del conocimiento. El trabajo con la comprensión se concibe desde una perspectiva interdisciplinaria que contribuye al desarrollo integral de la personalidad del estudiante; por tales motivos, los textos seleccionados favorecerán siempre la práctica de la lectura, el estudio y el análisis de los textos desde diversos ámbitos: ideo-estéticos, éticos y lingüísticos.

Por tanto, desde una visión integrada y contextualizada se requieren vías y procedimientos que propicien la comprensión atendiendo a la tipología textual con énfasis en el texto ilustrativo. De este modo la comprensión de esta tipología textual adquiere vital importancia por su significación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la escritura, así como por las múltiples lecturas que genera y que posibilitan procesos de significación y resignificación, de construcción y reconstrucción de significados lo que

sitúa al estudiante en un ejercicio constante de comprensión, análisis y construcción de nuevos conocimientos.

Particularidades de la etapa:

- Aunque se orienta la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, aún se expresan dificultades en la integración de sus componentes funcionales durante el proceso de comprensión textual.
- A pesar de la exigencia en la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, aún subsisten deficiencias en la dinámica de la comprensión, a partir de la integración de los elementos paratextuales con los contenidos lingüístico y literarios.
- Empleo de las obras literarias como fuentes tradicionales para la comprensión de textos, donde existe correspondencia de los procedimientos con los métodos empleados.

De manera general las principales carencias en la comprensión del texto ilustrativo están dadas por:

- Carencia en la orientación didáctica que favorezca el tránsito hacia niveles superiores en el proceso de comprensión del texto ilustrativo.
- Insuficiente precisión en las enunciaciones necesarias como ayudas didácticas en el proceso de comprensión con elementos paratextuales.
- Escasa orientación sociocultural desde el enfoque didáctico actual de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.

El estudio de la evolución histórica del proceso de comprensión textual posibilita arribar a las tendencias siguientes:

- A partir del predominio de un enfoque tradicional, estructuralista y funcional que denotaba una fragmentación en la comprensión textual, se transitó hacia una integración de los componentes funcionales, desde el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la Educación Superior.
- Se revela en el tratamiento de los componentes funcionales como procesos interdependientes en la enseñanza-aprendizaje, la crítica literaria y la profundización en el conocimiento, la reflexión para transitar hacia niveles superiores de comprensión.

La sistematización realizada permite reconocer como brecha esencial, que aunque el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural orienta la comprensión de la tipología textual a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, aún se carece de una metodología favorecedora de la comprensión del texto ilustrativo, dada la importancia de descifrar la significación de los elementos paratextuales favorecedores de la decodificación de los mensajes y el sentido del texto, así como la asimilación de los valores éticos y estéticos presentes en el texto ilustrativo.

En correspondencia con lo planteado, la autora coincide con el criterio de García (1999), Velásquez (2000) y Roméu (2001, 2002) que el proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, se sustenta en el modelo interactivo, pues además de relacionar los dos procesos anteriores, destaca la participación activa que desempeña el lector ante el texto, quien apoyado en el cúmulo de conocimientos que posee sobre el tema, busca y da sentido a lo escrito relacionándolo con el contexto.

## **1.2 Referentes teóricos de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura**

El concepto de comprensión está relacionado con el verbo comprender, que refiere a entender, justificar o contener algo. 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.

En los años 60-70, la comprensión textual se basaba exclusivamente en la conversión de grafema fonema, es decir, un estudiante 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. Rápidamente esta visión fue descartada, ya que los profesores veían que, aunque había

estudiantes que dominaban el principio alfabético, eran rápidos, ágiles y no comprendían lo que estaban leyendo.

Entre las fuentes más relevantes del proceso educativo cubano relacionado con la comprensión textual se destacan: García, E. (1972), Cadillo, V. (1982), Grass, E., Mañalich, R. (1999), Roméu, A. (2003), Montaña, J. R., Abello, A. M. (2006), Sales, L. (2007), Rodríguez, M. (2009), Cassany, D. (2009), Domínguez, I. (2010). Ellos atribuyen significados al texto y consideran que es un proceso ilimitado de inferencias y generalizaciones, de re-elaboración del texto por parte del lector y conocimiento del contexto. Por lo que se considera que 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) y Garcia (2019) ofrece un modelo didáctico contentivo de una metodología para la dinámica de la orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario que brinda herramientas teórico-metodológicas con las ayudas necesarias para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

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. Se trata de un proceso de atribución de significados al texto, ilimitado de inferencias y de re-elaboración del texto por parte del lector, el cual lo enriquece con sus propios saberes.

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, mientras que Roméu, A. y Domínguez, I. (2010-2013) la consideran inteligente, crítica y creadora.

- La 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. En ella el lector capta los significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario.
- La 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.
- La 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.

La autora de la tesis asume los niveles de comprensión del texto de Domínguez, I. y Roméu, A.(2010-2013), a partir de que 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 estudiantes 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), 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 su aplicación el estudiante modifica sus conocimientos y enriquece sus saberes, por lo que las acciones cognitivas alcanzan su máxima expresión.

### **La lectura en el proceso de comprensión**

Para Goodman, K. (1982), el leer y la lectura en sí, es un juego psicolingüístico de adivinanzas; es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones. El autor señala que existe un único proceso de lectura, aplicable a todas las lenguas desde una perspectiva universal y multilingüe. Mientras que para Guevara (citado en Manzano, 2000), es quizás la capacidad intelectual más superior y maravillosa del hombre, porque es crear, rescatar lo más profundo del pensamiento y de la sensibilidad.

En correspondencia con lo planteado, Quesada, J. (2006) 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 tres coinciden en considerar la lectura como un proceso que tiene lugar a varios niveles pero difieren en la importancia que conceden a los diferentes tipos de análisis.

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. Parte de la elaboración de suposiciones abstractas o globales que se van comprobando en la comprensión de oraciones, párrafos o textos.

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 asume 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.

Garriga y Domínguez (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.

De esta manera la lectura es un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre el lector y el texto. El núcleo de este proceso es la elaboración de

inferencias que va más allá del sentido literal y explícito que presenta el texto. La autora de la tesis considera que si se comprende la lectura de un texto, se está aprendiendo en la medida en que la lectura comunica, lo que permite aproximarse al mundo de significados de un autor y se ofrecen nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. Así, la lectura acerca al conocimiento, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector porque en ella se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee con placer.

### **1.3 La paratextualidad en el proceso de comprensión**

Para el estudio de la comprensión textual con el uso de elementos paratextuales serán consideradas las concepciones de Angelina Roméu 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.

Según este último criterio, cuando se habla con otras personas, cuando enviamos mensajes mediante cartas, avisos o telegramas; cuando informamos los resultados de nuestro trabajo; cuando escribimos un poema, estamos produciendo textos.

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 sinónimo 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.
- 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 A. Rumeu (2000) 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 (2015) que en la comprensión de un texto se deben tener en cuenta las tres dimensiones que plantea la semiótica como ciencia; ello 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 estudiante 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.

Así, las relaciones paratextuales facilitan establecer vínculos esencialmente sólidos con los ejes transversales en correspondencia con la comunicación imaginal 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. 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 forma total, 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.

Estas tres dimensiones de la semiótica (semántica, sintáctica y pragmática) se manifiestan en una estrecha relación dialéctica, hecho que evidencia la existencia de:

- Un emisor que trasmite los saberes que posee con una intención comunicativa de acuerdo con los roles que posee en el contexto comunicativo.
- Un mensaje o texto expresado en determinado código a través de un canal.
- Un receptor que recibe el mensaje y lo decodifica de acuerdo con los saberes que posee y que en determinado momento se convierte en emisor como parte de la retroalimentación que se establece en el proceso de comunicación.

A partir de una concepción amplia de texto es posible distinguir, en la elaboración o comprensión de diferentes textos, el empleo de variados códigos de acuerdo con su función comunicativa: el código icónico, en la codificación o decodificación de obras de artes plásticas, la imagen visual y el texto ilustrativo. Existen otros códigos para otros contextos comunicativos y artísticos, necesarios para comprender la obra artística.

Para que la descodificación de la información contenida en el texto ilustrativo sea real y efectiva, el lector deberá cooperar activamente con el texto, proyectando sobre él sus conocimientos no sólo lingüísticos, sino también culturales y enciclopédicos. En otras palabras, además de su competencia lingüística deberá también activar al máximo su competencia cultural y literaria. De ahí la importancia de los saberes que posean tanto el emisor que trasmite, codifica el texto o mensaje, como el receptor que recibe y decodifica el texto o mensaje, sobre la base del conocimiento del contexto histórico cultural al cual se

refiera el texto transmitido así como el dominio de los códigos establecidos para el análisis de cada texto.

Por lo anterior, el estudio de los procesos culturales como procesos de comunicación permite ampliar el universo del saber, al tener en cuenta que en cada uno de estos procesos se establece un sistema de significación; por tanto, el proceso de comunicación se realiza sólo cuando existe un código, es decir, un sistema de significación que reúna entidades presentes y entidades ausentes.

### **La imagen artística como elemento paratextual e ilustrativo**

La imagen artística expresada en las Artes Plásticas, ha sido una de las manifestaciones más estudiada, desde la apreciación y la creación. A nivel nacional, entre algunos estudiosos del tema se encuentran: Cabrera S. R (1981), Rumbaut M. C y Morriña R. O (1983), entre otros, que dirigen su atención al aprendizaje de las Artes Plásticas a través del contenido de la Historia del Arte y su interpretación a partir de configuraciones formales (sistema- forma) y no revelan el camino dialéctico para el contenido formativo del arte y su apreciación en la práctica pedagógica. Ruiz E. L (1991), dirige su atención a los aspectos metodológicos de la Educación Plástica en la edad infantil, es decir la clase en el entorno estudiante, pero no solo refiere diferentes habilidades específicas.

En Guantánamo Montero L. Y. (2019), en su tesis de doctorado refiere la comprensión de las artes plásticas sin ofrecer ninguna metodología que revele el camino dialéctico para la enseñanza-aprendizaje del contenido formativo del texto ilustrativo y su comprensión en la práctica pedagógica. Por otra parte Domínguez, I. y Cordoví, F. (2013) refieren en el libro “Lenguaje y comunicación” la lectura de imágenes y ofrecen pasos para leer críticamente una imagen.

### **El lenguaje visual como sistema de comunicación**

El lenguaje visual posee signos que se perciben a través de la vista, que señalan y enriquecen todo aquello que rodea al hombre, acorde con una determinada gramática, reglas específicas de organización y formación de la imagen, condicionadas históricamente. Al hablar de ellas se hace referencia a distintas manifestaciones artísticas que se expresan a través de imágenes visuales, es decir que a partir de su observación llega el mensaje o la idea que el artista quiso transmitir y presentan un lenguaje a través del cual se expresan.

El lenguaje se compone no solo de la palabra hablada; cualquier sistema de signos con que se comunica algo es un lenguaje, por eso existe también un lenguaje visual. La relación de estos dos queda ilustrada en los albores de la civilización. La similitud existente en un inicio entre la escritura y la pintura, formando un conjunto unitario, se observa perfectamente entre los griegos y los egipcios, por la utilización de las mismas palabras para designar tanto el trabajo del que escribía como del que pintaba.

Al establecerse una comunicación, a través de las obras visuales, entre el artista que las crea y quienes las aprecian; se enfrentan a un tipo específico de lenguaje, nombrado lenguaje visual, que son los medios expresivos de las Artes Visuales y permiten a los artistas la creación de las formas en sus composiciones mediante la utilización de los diferentes materiales, implementos y técnicas, sobre determinados soportes propios de estas manifestaciones artísticas, para expresar en un contenido sus ideas, emociones, sentimientos, sus vivencias.

La estructura que esta adopta, se percibe como una unidad visual, integrada por una figura, inseparablemente ligada a un campo óptico sobre el cual contrasta, al que denominamos fondo. Es decir, que todo objeto se ve como una relación figura-fondo, que por sus diferencias de valores tonales y color contrastan sobre un fondo. Es en esta estructura visual, figura- fondo, en la que se nos presenta toda obra de las Artes Visuales.

Cuando se plantea el conocimiento de la forma como una condición fundamental para apreciar las Artes Visuales, lo que se propone es un acercamiento a la "lectura" de las distintas partes de una pintura, por ejemplo, y que son las que en su conjunto, como una unidad indestructible, expresan el mensaje del autor.

### **El análisis formal de imagen visual**

A través del análisis formal, se tratan de identificar las propiedades y las cualidades expresivas de la imagen visual. Una forma no es nunca sólo una forma, por las relaciones que se crean entre los diferentes elementos visuales que la componen y las interrelaciones de estos elementos (figura) con respecto al plano o al espacio (fondo) sobre el cual se ve y cuya influencia no puede evitar. Esta estructura está en íntima relación con la función específica que esa obra satisface, incluyendo el mensaje social que comparte, ya sea este último en forma consciente o no por parte del creador.

## **Componentes del lenguaje visual**

Las Artes visuales transmiten un mensaje que envió el artista a través de los medios expresivos, conformados por los componentes del lenguaje visual: línea, área, volumen, valores tonales, color y textura, y los principios de organización plástica: proporción, ritmo-énfasis y equilibrio que actúan como un todo indisoluble para expresar el contenido de la obra. Los componentes del lenguaje visual y los principios de organización plástica se deben observar en su forma total, 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 las Artes visuales el mensaje emitido por el artista y recibido por el espectador, es el resultado de la estrecha relación existente entre los diferentes componentes del lenguaje visual, estructurados según determinados principios de organización en un todo coherente relativamente autónomo. Esta unidad es la cualidad básica que hace perceptible a la obra de arte.

El hombre percibe imágenes o representaciones del entorno en que se desarrolla y evoluciona. Estas pueden ser de los tipos acústicas, ópticas, eidéticas, no eidéticas, afectivas y volitivas; todas ellas han sido aprovechadas por el hombre para crear sus productos artísticos. Se conoce por imagen a las representaciones, reproducciones y recreaciones del aspecto exterior de los objetos y fenómenos de la realidad. En el arte realista la representación de la imagen no se reduce a la mera réplica de las formas materiales percibidas sensualmente, pues por medio de la generalización y tipificación las convierte en expresión de la esencia de los objetos. Por su parte, en el arte no realista la imagen plástica es siempre una categoría que, aunque presente en ella determinadas asociaciones o referentes de la realidad, depende en mayor grado de la imaginación y del mundo interior que el artista vertió en su realización.

Toda realización plástica es el resultado del proceso de creación, en el que el artista a través de la búsqueda y adecuación de los materiales, las técnicas y la organización, transforma la materia para plasmar en ella sus impresiones sensoriales, fantásticas y miméticas de la realidad. El acto de creación de imágenes artísticas supone siempre la fusión de la experiencia, la aptitud artística y el talento artístico. En toda imagen plástica coexisten armónicamente las categorías contenido y forma.



## **Contenido y forma de la imagen visual**

Toda apreciación de la imagen visual siempre se enfoca hacia dos aspectos: los conceptuales (contenido, idea) y los formales (la forma).

Contenido: El contenido en la obra de arte es el fundamento de ideas que esta contiene. Este fundamento es vertido por el autor en virtud de transmitir un conjunto de significados. En la imagen visual, aunque se nos muestre tácitamente su contenido y nos haga evidente en ella la expresión de ideas políticas, morales, filosóficas; la idea como soporte del contenido en el arte, siempre se eleva a un plano superior, al plano estético.

Forma: El artista modela con materiales la forma. La forma es el elemento que posibilita la contención y exteriorización del contenido. El que un artista tome el barro, mármol o la madera, ya supone no sólo la preferencia por un material, o el dominio de una técnica; supone además el acto –por parte del artífice- de saber escoger qué material puede hacer vibrar con fuerza mayor el contenido de su obra.

Cada material posee cualidades plásticas que lo caracterizan, estas deben y tienen que ser consideradas por todo artífice antes de realizar su creación. Una misma pieza fundida en bronce o tallada en madera puede transmitir un significado totalmente distinto; pues cada forma adquiere una expresividad artística en relación directa con el material usado para su confección. La expresión formal en una obra plástica es el resultado de la conjugación del tema, las ideas, la expresión, las posibilidades de los materiales, así como de la ingeniosidad y talento con que el artista la ha trabajado integralmente.

Para esta investigación se asume la metodología ofrecida por Moreira (2015) para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, donde incluye el texto ilustrativo, a partir de la concepción amplia del texto como “conjunto sígnico coherente”, dotado de códigos de acuerdo con su función comunicativa según la semiótica. El ella enfatiza en la utilización del texto más allá del marco de las humanidades y potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del trabajo con el texto por ser portador del contenido de aprendizaje, que actúa objetivamente como el objeto que satisface las necesidades de atribución y producción de los significados que necesita el estudiante para poder transformar sus conocimientos.

#### **1.4 Estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura**

Se toma como población a 10 profesores de la disciplina Lenguaje y Comunicación. Para constatar el impacto de la preparación alcanzada por los profesores se escogieron a los 20 estudiantes de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad de Guantánamo. Para el diagnóstico sobre la preparación de profesores se consideraron los indicadores que se muestran en el anexo 1. Fueron observadas 10 actividades docentes.

Documento 1: Modelo del Profesional. Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Plan de Estudio “E”. Curso 2016-2017

Se realizó el análisis del Modelo del Profesional, con el objetivo de constatar si concede prioridad a la lengua materna en la formación del Licenciado en Educación Español-Literatura, con vista a desarrollar habilidades para el proceso de comprensión de la tipología textual con el uso de elementos.

El Modelo del Profesional se sustenta en presupuestos que parten del modelo general del profesional de la educación. Estos presupuestos constituyen sus bases y fundamentos teóricos, a saber:

- La política trazada en los Congresos del Partido Comunista de Cuba

Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución orientan este proceso hacia un socialismo próspero y sostenible, en el que: “La batalla económica constituye hoy, más que nunca, la tarea principal y el centro del trabajo ideológico de los cuadros, porque de ella depende la sostenibilidad y preservación de nuestro sistema social”.

- La política educativa

Continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso de enseñanza-aprendizaje, revelado en las diferentes formas de perfeccionamiento del subsistema nacional de educación, para lo cual se necesita formar educadores que den respuesta a las necesidades de las instituciones educativas en los diferentes niveles de enseñanza. Asimismo, fortalecer el papel del profesor frente al aula, de modo que pueda contribuir al

desarrollo integral de adolescentes y jóvenes que la sociedad les confía. (Lineamientos 133,134 y 135)

- Eslabón de base de la profesión de educador

Debe estar preparado para la creación de proyectos educativos, cuya mirada más global permite la creación de acciones que rebasan el marco disciplinar, para orientar metas más integradoras que requieren de la implicación de los propios estudiantes, de todos los docentes, y de los directivos y trabajadores en general, junto a las familias y las organizaciones comunitarias. Un profesional bien preparado en lo político, lo pedagógico y lo didáctico, con dominio del contenido de enseñanza y aprendizaje, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de los estudiantes con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la escuela y de su entorno.

- Fundamentos teóricos del currículo para la formación del profesor de Español-Literatura

La dialéctica materialista, como teoría del desarrollo y del conocimiento, es el fundamento filosófico, cuya concepción permite comprender que la educación responde a los cambios que se van produciendo en el plano social y económico, y constituye ella misma un sistema cada vez más integral y complejo de acuerdo con los niveles de integralidad que alcanza la vida de la sociedad y los resultados que le aportan las ciencias de la educación. En el proceso pedagógico, el profesor de Español-Literatura es un mediador entre la sociedad y el estudiante, entre la ciencia que enseña y el que aprende, en función de su formación humanista, martiana, marxista leninista y fidelista.

La formación del profesor de Español-Literatura debe propiciar que sea un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de suficiente cultura lingüístico-literaria y pedagógica para desempeñarse en el eslabón de base con un alto compromiso social, reto que tiene la formación en las carreras pedagógicas. De ahí la importancia de concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de autoprepararse de forma permanente con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que permiten obtener información, adquirir, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías y con el uso de diferentes fuentes.

Documento 2- Programa de disciplina Comprensión - Construcción de textos

Se declara la intención de lograr un desarrollo de habilidades comunicativas, sin especificar aspectos medulares desde el punto de vista lingüístico, que orienten las vías o metodologías para la comprensión del texto ilustrativo. Ello requiere del abordaje de los componentes funcionales en el trabajo con textos de diversas tipologías, asociados a variados escenarios donde se desempeñen. De este modo se debe contribuir al desarrollo de habilidades para la comprensión de la imagen o el texto ilustrativo a través de los códigos en que se expresen y a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, donde deben ser aprovechadas las riquezas que se ofrecen en cuanto a: vocabulario técnico y lenguaje característico del texto artístico y/o ilustrativo.

Se plantean objetivos que van desde el estudio de textos de diversa tipología y en variados estilos, hasta la producción de textos relacionados con su profesión, en los que deben expresar valores y placer estético durante su interacción con las especialidades artísticas. Se apoya, fundamentalmente, en la funcionalidad de las estructuras lingüísticas contenidas en el texto para efectuar su análisis y comentario. También se relaciona con la estilística al abordar el estudio de los diferentes estilos funcionales, por lo que posibilita el estudio de textos relativos a diversas ramas del saber en diferentes estilos. Se puntualiza, además, en el estudio del análisis y comentario de los textos lírico, coloquial y publicitario, por lo que se orienta el tratamiento de diversas vías para acceder al nivel semántico del texto.

El programa asume la enseñanza centrada en los procesos de comprensión y construcción de significados a partir de las concepciones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, cuyas fuentes teóricas tienen su base en los postulados de la escuela histórico-cultural, la didáctica desarrolladora y los resultados de la lingüística del texto, que permite el abordaje del discurso científico en sus tres dimensiones: semántica, sintáctica y pragmática, de ahí su carácter integrador. Se basa en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje y reconoce como sus funciones esenciales la noética y la semiótica y tiene en cuenta su uso en diferentes contextos de interacción sociocultural.

Los contenidos que se proponen responden a la necesidad de desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, a partir de una preparación básica apoyada en el análisis de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y de una revisión actualizada de la literatura científica que

recoge los resultados de autores cubanos y extranjeros que han abordado la temática, de modo que se implementen, en la práctica, las relaciones entre lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural como marco de interacción discursiva en los múltiples escenarios donde deberán ejercer su influencia educativa.

Entre sus objetivos generales se plantean los siguientes:

1. Formar armónica y multilateralmente al futuro profesor a partir de la concepción científica del mundo y del desarrollo de valores éticos y estéticos al favorecer la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades y convicciones relacionadas con la lengua y la función comunicativa que posee, así como el papel del lenguaje en la elaboración del pensamiento desde las relaciones existentes entre discurso – cognición – sociedad.
2. Favorecer la educación en valores desde las posiciones de la dialéctica materialista, mediante la lectura, la comprensión, el análisis y la construcción de textos orales y escritos , cuyos temas y tipologías propicien el desarrollo del pensamiento reflexivo, dialógico y creativo, y favorezcan en ellos una actitud de respeto y valoración hacia la lengua española.
3. Favorecer la realización de la lectura, comprensión y construcción de textos como vía para la incentivación del pensamiento, con el objetivo de contribuir a la formación profesional e incrementar el acervo cultural de los futuros profesores.
4. Utilizar adecuadamente la lengua para la adquisición de conocimientos y la interpretación de la realidad, como instrumento de cognición y comunicación, imprescindible para el trabajo intelectual en cualquier aprendizaje.

De manera general, se pueden aprovechar las potencialidades que se ofrecen en los contenidos de esta asignatura de lengua para el abordaje integrado de los componentes funcionales y la comprensión del texto ilustrativo, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Por estas razones se considera necesaria la influencia de los profesores de esta disciplina lingüística en la preparación de los profesores de las otras disciplinas de la carrera.

Documentos 3 y 4: Orientaciones metodológicas y estrategia de la disciplina Lenguaje y comunicación.

- El tratamiento de los componentes funcionales sigue significando una prioridad para las asignaturas, quienes los asumen como contenido propiamente dicho, con vista a desarrollar las habilidades comunicativas en los futuros profesionales.
- La estrategia de la disciplina puntualiza aspectos, sobre todo, del sistema de conocimiento en cada contexto, sin declarar las dificultades en torno al proceso de comprensión análisis y construcción con elementos paratextuales.
- No hay suficientes evidencias de trabajo metodológico en torno a la aplicación del enfoque didáctico (el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural), que sustenta actualmente el tratamiento del proceso de comprensión, análisis y construcción textual.
- No se planifican a ninguna instancia, actividades que contribuyan a la preparación de los docentes, en aras de abordar la comprensión con el uso de elementos paratextuales.
- No se aprecia un trabajo mancomunado entre la disciplina lenguaje y comunicación con el resto de las disciplinas, en aras de perfeccionar la actuación didáctica a favor del proceso de comprensión, análisis y construcción textual que favorezca el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en los estudiantes.
- En las estrategias de las disciplinas no se prioriza la atención a los componentes funcionales, desde el trabajo metodológico, ni se considera la lengua materna como macroeje de articulación interdisciplinar presente en el proceso de comprensión del texto ilustrativo.

#### Documento 5: Preparación de las asignaturas.

- En la preparación de las asignaturas solo se consideran temas relacionados con cada materia.
- Desde el punto de vista lingüístico se considera un tratamiento diferenciado e intencional en torno al proceso de comprensión, análisis y construcción textual.
- Aún se aborda el aspecto lingüístico de forma independiente, con determinada autonomía en los niveles de comprensión y etapas de construcción de textos, sin considerar la integración de los tres componentes en el estudio del componente priorizado.
- Aún, al abordar los componentes funcionales se distinguen como procesos separados.

Con el propósito de caracterizar el estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, se establecieron indicadores con sus correspondientes descriptores (anexo 1). Estos indicadores fueron distribuidos en las técnicas aplicaron como la observación, entrevistas, y encuesta. Los resultados son los siguientes:

En la observación a 10 actividades docentes (anexo 2) se constató que:

- El 23% define el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales de los estudiantes.
- El 25% subordina el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado
- El 20% orienta actividades hacia el tránsito por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- El 22% conduce al intercambio docente - estudiante de manera que se favorezca la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 32% conduce al estudiante en la comprensión del texto ilustrativo, a partir sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.
- Sólo el 30% de los profesores determina los niveles de asimilación y elabora las actividades evaluativas.
- Sólo en el 16% garantiza un nivel de interacción que conduce al desarrollo de habilidades para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 27% propicia que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus inferencias, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.
- El 22% formula de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- El 16% evalúa, durante las clases, el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado
- El 8% condujo a descifrar el mensaje del artista a través de los medios expresivos, conformados por los elementos del lenguaje visual: línea, área, volumen, valores tonales, color y textura, y los principios de organización plástica: proporción, ritmo-énfasis y

equilibrio, que actúan como un todo indisoluble para expresar el contenido del texto ilustrativo.

- El 20% traza criterios para la evaluación del objetivo en la comprensión del texto ilustrativo.
- Sólo el 5% ofrece orientaciones de actividades de comprensión del texto ilustrativo antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Lo anterior revela la insuficiente preparación metodológica de los profesores en la comprensión del texto ilustrativo.

Resultados de la entrevista realizada a profesores (anexo 3):

- El 65% de los docentes expresa que en sus clases define el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales de los estudiantes.
- El 55% afirma que en sus clases subordina el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado.
- El 64% plantea que en sus clases orienta actividades para que los estudiantes transiten por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- El 55% expresa que en sus clases conduce al intercambio entre docente y estudiante, de manera que se favorece la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 47% manifiesta que en sus clases conduce al estudiante en la comprensión del texto ilustrativo, a partir de lo conocido acerca del texto en correspondencia con sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.
- El 59% plantea que en sus clases se determinan los niveles de asimilación y se elaboran las actividades evaluativas.
- El 46% argumenta que en sus clases garantiza un nivel de interacción que conduce al desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción del texto ilustrativo.
- El 30% plantea que en sus clases propicia que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus inferencias, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.



- El 66% manifiesta que en sus clases formula de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- El 46% declara que en sus clases evalúa el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado.
- El 17% reconoció que en sus clases conduce a descifrar el mensaje del artista a través de los medios expresivos, conformados por los elementos del lenguaje visual: línea, área, volumen, valores tonales, color y textura, y los principios de organización plástica: proporción, ritmo-énfasis y equilibrio, que actúan como un todo indisoluble para expresar el contenido del texto ilustrativo.
- El 35% argumenta que en sus clases traza criterios para la evaluación del objetivo en la comprensión del texto ilustrativo.
- El 23% plantea que en sus clases ofrece orientaciones de actividades de comprensión del texto ilustrativo antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Resultados de la encuesta aplicada a profesores (anexo 4):

Se realizó una encuesta a profesores para comprobar la dinámica de la comprensión del texto ilustrativo por los estudiantes y su orientación didáctica en el proceso educativo. El resultado arrojó que: en muy pocos estudiantes se observa la comprensión del texto ilustrativo y que en la totalidad de las clases de Español-Literatura que se imparten no la potencian a partir de las posibilidades que ofrecen los elementos paratextuales que ilustran los libros de textos. Dentro de las acciones que proponen se mencionan:

- Incentivar el trabajo de la comprensión de textos vinculado con el resto de los componentes de la asignatura, en aras de elevar la preparación de los estudiantes para la comprensión del texto ilustrativo.
- Utilizar sistemas de preguntas productivas, que propicien la comprensión del texto ilustrativo en los estudiantes y otras habilidades comunicativas.
- Promover debates abiertos, espontáneos, actividades curriculares y extracurriculares en los que se estimule de forma creativa la comprensión del texto ilustrativo, a partir de temas de la preferencia.

Al considerar los indicadores establecidos se pudieron observar los resultados siguientes:

1er indicador: Antes de la visualización del texto ilustrativo

- El 15% conduce a la exploración de ideas, a partir de anticipaciones semánticas y sintácticas que conducen a descifrar significados.
- El 10% orienta hacia un objetivo y activa el conocimiento previo del estudiante en la búsqueda de informaciones sobre algunas interrogantes que permiten descifrar el significado y el sentido.
- El 10% procede a la formulación de hipótesis, a partir del título y/o imágenes, que conducen a predicciones e inferencias.

2do indicador: Durante la visualización del texto ilustrativo

- El 15% conduce a la búsqueda de pistas semánticas y sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves.
- El 5% conduce a la búsqueda de la información donde se esconden los significados e intenciones del autor.
- El 10% conduce a esquemas de interpretación y estrategias que permiten inferir y comprender significados y sentidos.

3er indicador: Después de la visualización del texto ilustrativo.

- El 35% orienta un instrumental metodológico que permite el tránsito hacia niveles superiores de comprensión, a partir de enunciaciones que relacionan la experiencia previa con el contenido del texto.
- El 25% conduce a la deducción de detalles adicionales que pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo.
- El 55% conduce a reflexiones que permiten explicar extrapolar y enfrentar situaciones nuevas o problemáticas.

Los resultados obtenidos se ilustran en la siguiente figura:

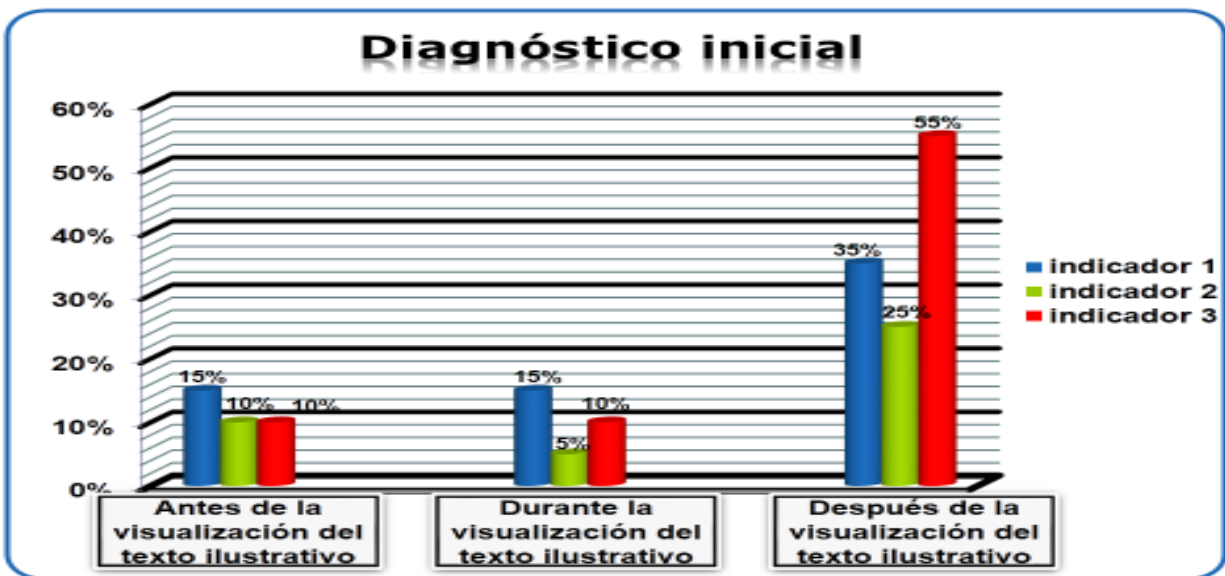


Figura 1. Resultados del diagnóstico inicial según indicadores.

Se aplicó una prueba pedagógica de entrada (anexo 5) en la que se constató que:

Un 30% se encuentra en el nivel de traducción; un 20% en el nivel de interpretación y un 6% en el de extrapolación. Se precisan como principales resultados los siguientes:

- 14 estudiantes (30%) pudieron determinar el mensaje implícito que se esconde tras las líneas del texto.
- 8 estudiantes (20%) pudieron identificación, explicar y argumentar los elementos contextuales relacionados con el texto.
- Solamente 6 estudiantes (10%) comprendieron el significado, el sentido del texto y lograron extrapolar a otro contexto.

#### Triangulación de las fuentes consultadas

- El 100% de los docentes expresa insuficiencias en todos los indicadores expresados para el proceso de comprensión del texto ilustrativo. Así lo expresa en las encuestas aplicadas, en las entrevistas a los docentes y se corrobora en las observaciones a 10 clases de la Disciplina Lenguaje y comunicación.
- En cuanto al tratamiento de los componentes funcionales, es expresado por los profesores que no existen modelos o estrategias didácticas que lo faciliten en el currículo. Los más tratados son el análisis y la comprensión. Se comprobó que la construcción textual es el componente de mayores dificultades y es el menos tratado en las clases.

- En lo relacionado con el desciframiento del mensaje del artista a través de los medios expresivos (línea, área, volumen, color y textura) se constata que todos los profesores expresaron carencias y argumentan la necesidad de la preparación metodológica en estos componentes tan necesarios para la comprensión del texto ilustrativo.
- Se comprobaron fortalezas y barreras para el trabajo con del texto ilustrativo. Entre las fortalezas se expresa que los profesores constituyen modelos de comprensión, que les sirven como pautas para la comprensión del texto ilustrativo. Las barreras son: inexistencia de estrategias que lo faciliten, insuficiente preparación de los docentes, carencias cognitivas y poca sistematicidad en la formación integral.
- Finalmente, se recogen respuestas muy diversas en cuanto a si se declara explícitamente en los programas de las asignaturas el trabajo con texto ilustrativo. En este sentido se realizó un estudio de los programas de la disciplina Lenguaje y Comunicación, y se pudo constatar que aunque está declarado en los programas y de manera superficial, en los objetivos o en los contenidos, no se brindan orientaciones metodológicas, ni hay coherencia en su explicitud desde los objetivos hasta las orientaciones que se brindan en los programas para su cumplimiento.

Conclusiones del capítulo:

- El estudio los los antecedentes históricos del proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, posibilita constatar las diversas etapas por las que ha transcurrido la comprensión y su expresión en el texto ilustrativo.
- La sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, permitió asumir los principales referentes que han aportado valiosas teorías y propuestas para la comprensión del texto ilustrativo.
- La caracterización del estado inicial de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, permitió constatar los insuficientes conocimientos de los docentes en la comprensión del texto ilustrativo, lo que expresaron en el modo de actuación durante las actividades del proceso pedagógico.

## **CAPÍTULO II. ACCIONES METODOLÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ILUSTRATIVO**

En este capítulo se exponen los fundamentos de la estructuración del sistema de acciones de preparación metodológica para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura; se elabora un sistema de acciones de preparación de profesores y se ofrecen las valoraciones sobre la efectividad del sistema de acciones en aras del objetivo planteado.

### **2.1. Acciones metodológicas para la preparación de profesores en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura**

Para una mejor comprensión del carácter sistémico de la propuesta hay que considerar ¿qué se entiende por sistema desde las concepciones de diferentes autores? Para esto se revisó primeramente el Diccionario Enciclopédico Ilustrado Grijalbo (2000), el Enciclopédico Océano (2000), así como el concepto que ofrece el Ministerio de Educación (1976) y los integrantes de la Cátedra de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” (2005), asumen que:

“Sistema es un conjunto de elementos que tienen relaciones y conexiones entre sí y que forman una determinada unidad para lograr un fin”. Un sistema es una totalidad de configuración de elementos que se integran recíprocamente a lo largo del tiempo y del espacio, para un propósito común, una meta, un resultado. El sistema como un todo tiene propiedades superiores a cada una de sus partes por separado.

También resulta necesario precisar el concepto de acción. Según Diccionario Encarta Microsoft 2008, Acción: Del latín actio, es el ejercicio de la posibilidad de hacer o el resultado de este hacer. Efecto que causa un agente sobre algo. En el diccionario de la Lengua Española se plantea la palabra Acción como influencia o efecto producido por la actividad de una cosa en otra. Según el Diccionario de Sinónimos y Antónimos: Acción: Acto, actividad, energía, ardor, trabajo, movimiento, ocupación, labor, intervención, paso, modo de conducirse, entre otros.

Al analizar el concepto de sistema de acciones metodológicas, algunos autores la conciben como: “un conjunto de acciones que permiten alcanzar un objetivo concentrando las fuerzas y oportunidades contra las debilidades y amenazas, tanto de la organización

como de su entorno para instruir y educar al individuo a través de la preparación a los docentes en los contenidos y formas de enseñarlos”. Las acciones que se proponen son secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación.

Las acciones se iniciaron desde su configuración estructural y funcional basado en dos ideas rectoras que constituyen parte de la sistematización de los referentes teóricos asumidos que responden a la tarea científica del mismo número, siendo estos el papel de la institución estudiante en el cumplimiento de su plan metodológico colectivo y personalizado en la preparación se exponen los fundamentos de la estructuración de las acciones de preparación de profesores como se requiere.

En las acciones ocupan un lugar destacado el análisis de los métodos y procedimientos, que están vinculados siempre al cómo lograr la realización de estas. De igual forma, los métodos que se elijan para realizarlas deben tener en cuenta los recursos disponibles. Estos pueden ser de dos tipos, los humanos y los materiales.

Dentro de las acciones se deben considerar los responsables, que son aquellas personas designadas para dirigir las o en su defecto realizarlas. Todo ello tiene que estar establecido en tiempo para lograr los objetivos propuestos.

Las acciones metodológicas muestran un enfoque sistémico que se desarrolla en un curso estudiante y que atiende la naturaleza interactiva de la realidad, sus integrantes y sus problemas, otorgándoles una importancia básica al contexto en que se producen. Es abierto, tiene relación continua con otros contextos. En él se llevan a cabo intercambios de información y contactos que al mismo tiempo provocan reajustes en las acciones y en los contenidos a trabajar

Para esta investigación se asumen las categorías de la Teoría General de los Sistemas de Bertalanffy (1954) que sustentan la naturaleza estructural del modelo, como: sistema abierto, formado por subsistemas y componentes que se interrelacionan e interactúan con el contexto para el cual fue diseñado. Con ello se contribuye a modelar el proceso de comprensión del texto ilustrativo, a través de las relaciones que se establecen entre los componentes que los conforman.

Entre las acciones se establecen relaciones dialécticas de dependencia y condicionamiento recíproco, de manera que cada acción como componente del sistema,

cumple una función específica dentro del sistema como un todo. Como resultado de la interacción de dichas funciones y relaciones dialécticas que se establecen, surge la totalidad y la sinergia del sistema. De esta manera las informaciones contenidas entre el sistema modelado y su contexto, lo caracterizan como sistema abierto y dinámico porque le permite adecuarse a las exigencias del entorno estudiante, comunitario, así como las de su propio desarrollo. Ello posibilita la homeostasia o equilibrio interno, no permite la entropía y reduce las posibilidades que puedan contribuir a la desorganización.

#### Fundamentos de las acciones metodológicas

El fundamento filosófico está sustentado en el materialismo histórico y dialéctico, enriquecido por las mejores tradiciones del pensamiento cubano, en particular de Félix Varela, Luz y Caballero y José Martí, de manera que se conjugan creadoramente para establecer una concepción novedosa.

Ofrece una sólida teoría del conocimiento, una concepción del hombre, de su existencia y sus objetivos de vida, así como los que le rodean, de la sociedad en su integridad, estas se vinculan en un todo, en el reflejo y en la conciencia humana de esta realidad. Ello implica que la educación, como proceso de socialización, tiene como fin la formación del hombre y, por ende, prepararlo para vivir en sociedad.

Se asume el conocimiento como resultado de la interacción dialéctica sujeto-cultura, no solo de la transmisión y procesamiento de la información, en especial con otros hombres; como ente activo, transformador, autorregulado y autotransformador, de posibilidades ilimitadas en el desarrollo y el cambio, donde prime una visión optimista de este, sus relaciones y futuro.

Epistemológica-metodológica (qué conoce y cómo conoce el hombre): precisa las categorías educación y otras de las ciencias de la educación, que permiten concebir los mecanismos por los que los profesores pueden obtener el conocimiento y cuáles conocimientos de las ciencias de la educación le son necesarios para su labor, esta función se revela en el sistema de acciones a partir de la implementación de las distintas formas del trabajo metodológico en respuesta a las necesidades generadas de la preparación de profesores para su desempeño, de manera que se posibilite la dirección del proceso de comprensión del texto ilustrativo.

Axiológica (para qué se educa): establece el sistema de valores a los cuales se debe aspirar. Esta posición permite concebir la unidad de lo instructivo y lo educativo y precisar que el sistema de acciones no puede estar ajeno a las resoluciones que exige desarrollar en los profesores la responsabilidad ante la superación permanente, lo que conlleva a mayores niveles de profesionalidad pedagógica.

Teleológica (fin): indica el sentido educativo o sea el destino del hombre, que en el caso del sistema de acciones está dirigido a lograr un mejoramiento del desempeño profesional que favorezca el perfeccionamiento de la dirección del proceso de comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de Guantánamo.

Desde el punto de vista sociológico, el sistema de acciones se sustenta en la Sociología de la Educación, que tiene sus bases en la Filosofía Marxista Leninista, donde el Método Dialéctico Materialista permite comprender el carácter transformador de la práctica educativa, con énfasis en la formación del hombre, como ser social. Se fundamenta en la esencia de la educación como fenómeno social determinado y determinante.

En lo sociológico devienen las concepciones de Pérez, F. A. Álvarez, et. al, según este autor "(...) destaque necesariamente la relación del fenómeno educativo en su proyección social, con una relación dialéctica de todos los componentes personales que influyen sobre ese ser social." (2009:52)

La educación como fenómeno social se relaciona íntimamente con formas de la conciencia social y aspectos esenciales de la vida del hombre (la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura), por lo que la educación resulta condicionada por estas esferas sociales y a su vez es condicionante de su proyección futura".

En lo psicológico se asume el Enfoque Histórico Cultural y de esencia humanista, basado en el materialismo dialéctico, en particular en las ideas de Vigotsky, L. S. y sus seguidores, específicamente la relación entre conocimiento e interacción social., la que determina que en la medida de lo posible, el objeto del conocimiento debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas, que permitan que el aprendizaje o la construcción de los conocimientos se realice a partir de la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas, los que en su conjunto juegan un papel



destacado desde el punto de vista de su asimilación, que favorecen el proceso de comprensión del texto ilustrativo.

Al respecto Vigotsky, L.S. (1930) enunció una peculiar relación entre la educación, el aprendizaje y el desarrollo: estos son procesos que poseen una relativa independencia y singularidad propia y al mismo tiempo, en la vida humana, se integran conformando una unidad dialéctica. La educación promueve el desarrollo cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados y propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas.

La zona de desarrollo próximo debe verse en el proceso de preparación de profesores, no solo en desarrollo hacia sí, hacia dentro, sino también hacia fuera, en medio de las múltiples relaciones que se producen en la escuela, las organizaciones políticas y de masas y las organizaciones de base; es decir el entorno. De lo antes expuesto se aprecia la esencia del hombre como ser bio-psico-social, así como la necesidad de las relaciones sociales en el eslabón de base, escenario donde la acción de los agentes que intervienen es determinante para lograr la formación integral de los estudiantes.

Se considera de valor la actividad, toda vez que el sistema de acciones de preparación de profesores está encaminado a la solución de problemas comunes desde el punto de vista de las diferentes ciencias, desarrollando una nueva forma de pensar y actuar en la solución de dichos problemas.

En lo pedagógico se asumen los principios para la dirección del proceso pedagógico. En este fundamento se 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. Se revelan en su concepción las leyes fundamentales de la pedagogía: el vínculo entre el medio social y el proceso pedagógico y entre sus componentes. En el sistema de acciones de preparación de profesores se explicita la metodología de la enseñanza de la lengua y la literatura, que constituyen las didácticas especiales en las que se concretan las leyes y principios generales establecidos en las Ciencias Pedagógicas.

Desde el punto de vista metodológico, se asume el proceso de preparación de profesores, a partir de las acciones, que deben concebirse desde la planificación del trabajo metodológico en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. De igual modo,

en las acciones metodológicas, educar e instruir constituyen una unidad dialéctica encaminada al logro de su desarrollo personal, a partir de los vínculos que establece entre profesores, en el proceso de preparación, donde se expresa la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en su desempeño.

Los elementos relacionados con la preparación de profesores, están recogidos en los documentos que trazan la política educacional; entre ellos: el Informe Central al Tercer Congreso del PCC (1986), el Reglamento de la Educación de Postgrado de Cuba (2004) y la 2/18 del MES. Igualmente es objeto de análisis de varios autores, como: Álvarez, C. (2000) García, G y Caballero E. (2004), Hernández, H. (2011), Fátima, M. (2013), Tyova, A. (2015).

Autores como: Hernández, H., Tyova, A., consideran la preparación de profesores como: “el conjunto de actividades que se realizan sistemáticamente para perfeccionar y profundizar los conocimientos, habilidades y el nivel de preparación en función del cumplimiento de sus funciones.” (Hernández, H., 2011:34) “la acción permanente y sistemática que realiza el profesional de la educación de apropiación de sistemas de conocimientos, habilidades y valores de una ciencia, área del saber o disciplina en particular que le permiten desempeñarse adecuadamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.” (Hernández, H., 2011:46)

Criterios que demuestran que la preparación es un proceso planificado, intencionado y sistemático, dirigido a la actualización de los conocimientos, el desarrollo de habilidades pedagógicas en de la disciplina que imparte, cualidades y actitudes para el desempeño profesional pedagógico. “... proceso sistémico y organizado, individual o colectivo; que posibilita la planificación, la ejecución y el control de acciones encaminadas a la formación y desarrollo profesional, centrado en los intereses y necesidades de los sujetos participantes y del contexto en el que opera, y encaminado al logro de la calidad educativa a la que aspira el sistema.” (Tyova, A., 2015:29). Este autor de forma general coincide y agrega, en un contexto organizado e institucional encaminado al logro de la calidad educativa a la que aspira el sistema, en el caso de la investigación, las exigencias de la superación política e ideológica de las reservas de cuadros para el ejercicio de la dirección.

Al respecto expresa Álvarez, C. (2000) que la preparación de profesores es el conjunto de tareas y acciones propias de la profesión (...) a través de la organización de todo el sistema de actividad y comunicación. Este conjunto de tareas y acciones del docente deben estar dirigidas al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, expresa que un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve (...) para que dicho individuo esté preparado se requiere que se haya apropiado de parte de la cultura que lo ha precedido y, consecuentemente, conozca una profesión, que sea instruido

Esta preparación se puede lograr a través del trabajo metodológico que comprende el estudio de la metodología a emplear en la labor educativa, el conocimiento de las particularidades del desarrollo de los estudiantes y el uso de medios y procedimientos a utilizar para una acertada actividad cognoscitiva. En este sentido se comparte el criterio de que "... es el conjunto de actividades que se realizan sistemáticamente por el personal docente para lograr el perfeccionamiento y profundización de sus conocimientos, el fortalecimiento y desarrollo de sus habilidades creadoras y la elevación de su nivel de preparación para el ejercicio de sus funciones." (López, M., 1980:32)

De esta manera el trabajo metodológico es una de las vías para la preparación del docente que tiene el propósito de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr profesionales capaces de enfrentar las exigencias actuales de la educación. En esta investigación se reconoce al trabajo metodológico como vía fundamental para la preparación por estar institucionalizada, proceder de forma sistemática y ejecutarse para garantizar la preparación del docente.

Álvarez, C. plantea que: "El trabajo metodológico, como ya se definió, es la dirección del proceso docente-educativo, en el cual se desarrollan tanto la planificación y organización del proceso como su ejecución y control" y añade "La dirección del proceso docente-educativo es una dirección compartida entre los estudiantes y el profesor." (1999:67)

De esta manera el trabajo metodológico fue considerado como una dimensión administrativa del proceso docente educativo y/o gestión de este último, por lo que se le reconoce características de una actividad de dirección. En este sentido, se coincide con este autor en cuanto a las funciones de dirección presentes en el trabajo metodológico; así en la dinámica de este proceso se da la determinación de los objetivos, los contenidos, la

precisión de los posibles métodos, medios y formas a emplear, pero no se explicita el papel que desempeña la evaluación.

Se destaca además la determinación de los componentes personales de ese proceso: profesor y estudiante. Al respecto G. García expresa que "... el trabajo metodológico constituye la vía principal para la preparación de profesores con vistas a lograr la concreción del sistema de influencias que permitan dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, así como a las prioridades de cada enseñanza." (2004:275)

Se habla del sistema de influencias que debe ejercer el docente a partir de su preparación, de ahí la importancia de que se dirija al dominio teórico y metodológico de los presupuestos de la comprensión textual para el ejercicio de la profesión.

Asimismo, el reglamento de trabajo metodológico vigente se ampara en la comprensión teórica de autores como G. García y E. Caballero (2004) que brindan criterios esenciales a tener en cuenta para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico. Estos autores consideran como criterios esenciales los siguientes:

- Establecer prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- El carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de profesionales.
- Las combinaciones racionales de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Su carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades metodológicas.

Estos autores definen el trabajo metodológico, como: "...el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución del proceso docente educativo y que en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.

En este sentido se requiere rigurosa atención al contenido desde los problemas profesionales a resolver, en consonancia con los objetivos y las formas organizativas del trabajo metodológico. Por

ello el profesor debe tener conocimientos científicos de su disciplina y didácticos para lograr que los estudiantes se apropien de lo que enseña, lo que coincide con Addine, F. cuando expresa que “... el profesor es el guía y el responsable de la enseñanza. Es un agente de cambio que participa desde sus saberes, en el enriquecimiento de los conocimientos y valores más apreciados de la cultura y la sociedad. Asume la dirección creadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, planificando y organizando la situación de aprendizaje, orientando a los estudiantes y evaluando el proceso y producto.” (2013: 18)

Como fundamento didáctico, el sistema de acciones de preparación de profesores parte de la concepción de la didáctica desarrolladora, que considera al cursista como centro y protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilita la interacción y comunicación, así como eleva la capacidad de reflexión, el aprendizaje racional y afectivo – vivencial de los profesores para la didáctica de la comprensión textual.

Se asume, como basamento teórico, metodológico y didáctico el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se centra en la significación y prioriza tanto el trabajo con la teoría de los actos de habla (uso y función del texto) como el análisis de la lengua en uso, desde una concepción semiótica del lenguaje. Aporta, una visión discursiva de la realidad y prioriza el estudio del discurso a partir de la interrelación de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática y considera la relación que se establece entre discurso, cognición y sociedad, en el estudio del lenguaje. Prioriza el tratamiento de los componentes funcionales y responde a la necesidad de enseñar la lengua a partir de su uso, al revelar los nexos que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, y su dependencia del contexto.

La concepción del presente modelo se basa en los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que tiene en cuenta, a su vez, las exigencias de la didáctica desarrolladora; el sistema de principios para la dirección del proceso pedagógico de Addine, F. (2004), González, M. (2003), Recarey, S. (2011), los criterios que en torno a la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de Rico, P. (2006), Silvestre, M. (2002), además de las concepciones más actuales de la lingüística del texto.

## **Acciones de preparación metodológica.**

### Acción 1 Diagnóstico y caracterización.

Objetivo: Valorar el estado actual de la comprensión del texto ilustrativo por parte de los estudiantes, así como el estado de preparación de los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la dirección del proceso de comprensión del texto ilustrativo.

Es un proceso de búsqueda y conocimiento de las necesidades de preparación, interés y perspectivas de los docentes mediante la aplicación de técnicas y procedimientos del diagnóstico y que les dará solución durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Elementos a tener en cuenta:

- Niveles de preparación de los profesores para enfrentar la labor instructiva de comprensión del texto ilustrativo.
- Conocimiento que poseen los estudiantes sobre los textos ilustrativos.
- Elementos tenidos en cuenta para la realización de la caracterización psicopedagógica.
- Determinación de las necesidades de docentes y estudiantes.
- Principales problemas que afectan el proceso de comprensión del texto ilustrativo, para organizar la preparación en aspectos didácticos – metodológicos con los profesores.

Responsable: Autora del trabajo F/C: Primera semana de septiembre 2020

Acción 2: Organización de la preparación de profesores de departamento Español-Literatura en la dirección del proceso de comprensión del texto ilustrativo.

Objetivo: Organizar las acciones en el orden teórico – metodológico – didáctico, que permitan garantizar la preparación de los profesores, para potenciar el proceso de comprensión del texto ilustrativo.

En esta, deben quedar definidos los objetivos que den solución a los problemas detectados haciendo una valoración de las diferentes formas de organización que se requiere. Un lugar importante en el éxito de este trabajo depende en gran medida, de la presencia para determinar los recursos humanos y materiales con que se cuenta, la vía de

solución, el profesor responsable, cómo organizar y planificar el proceso de comprensión del texto ilustrativo y unificar criterios.

Responsable: Autora del trabajo F/C: 2da semana septiembre 2020

### Acción 3

Objetivo: Preparar a los profesores para la dirección y organización del proceso de comprensión del texto ilustrativo, desde la implementación del Modelo del Profesional, que establece el condicionamiento bilateral de la interacción educativa.

#### Fase 1 – Interacción informacional

Objetivo: Analizar los antecedentes y actualidad del proceso de comprensión del texto ilustrativo, con énfasis en los fundamentos teóricos-metodológicos para la transformación de la actuación docente, antes, durante y después del proceso y su rol en el logro del objetivo esencial de la educación para los estudiantes, a partir del debate, determinando los elementos esenciales para la orientación del trabajo metodológico en la sistematización de las variantes de enseñanza-aprendizaje, a un nivel de familiarización y producción.

Participantes: Investigadora, colectivo de la Disciplina Lenguaje y Comunicación y profesores de experiencias invitados.

Comportamientos a transformar: comportamientos motivacional y cognitivo.

#### Acciones:

1. Diagnóstico de la situación inicial del proceso de la preparación metodológica para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo (aplicar instrumentos: encuestas a los profesores y a los estudiantes, análisis de las comprobaciones de conocimientos a estudiantes, así como de las observaciones a clases.

2. Reunión Metodológica, a partir de los resultados del diagnóstico.

2.1. Diagnóstico de las estructuras de dirección. (Entrevista al Jefe del Departamento Español-Literatura, a la Jefa de Carrera y a los jefes de disciplinas).

2.2. Exposición inicial de las ideas esenciales sobre el tema, a partir de una presentación electrónica. (enseñanza mediada, enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo, algoritmo de comprensión a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y

sociocultural, rol del docente en el proceso de comprensión del texto ilustrativo, precisiones acerca del trabajo metodológico, cuestiones de la investigación y las características del texto ilustrativo)

2.3. Debate colectivo sobre el tema.

2.4. Orientaciones sobre la implementación de la metodología de comprensión del texto ilustrativo.

2.5. Adopción de acuerdos sobre las fechas y la recogida de datos de la investigación.

Fase 2 – Activación intelectual y motivacional.

Objetivo: Sistematizar los elementos teóricos y metodológicos del proceso de comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, comparando las prácticas actuales con los lineamientos propuestos, descubriendo sus nexos, con vistas a la transformación de los comportamientos cognitivos y motivacionales de actuación pedagógica; a partir del debate y la demostración del trabajo con la comprensión del texto ilustrativo, elaborando pautas para el trabajo docente por equipos a un nivel de reproducción y producción.

Participantes: Profesores y estudiantes.

Comportamientos a transformar: comportamientos cognitivo, motivacional, procedimental y actitudinal.

Acciones:

1. Reunión Metodológica.

1.1. Diagnóstico de la actuación pedagógica de los docentes durante el proceso de comprensión del texto ilustrativo y de la estimulación del desarrollo en los estudiantes.

1.2. Debate colectivo sobre el tema.

2. Clase Metodológica para presentar, explicar y fundamentar las variantes de comprensión del texto ilustrativo. (Utilización de la presentación de las variantes, aclarar que no es obligatorio, sino que pueden utilizarse alternativamente).

3. Actividad demostrativa para explicar el uso independiente de cada texto ilustrativo, así como la comprensión con el uso de elementos paratextuales, su importancia y estructura.



### Fase 3 – desarrollo de la actuación

Objetivo: Explicar el desarrollo del proceso de comprensión del texto ilustrativo para la transformación de los métodos y procedimientos a utilizar, así como su nivel mediacional, a partir de actividades metodológicas dirigidas al perfeccionamiento del proceso de enseñanza–aprendizaje y la implementación en la práctica pedagógica de las variantes propuestas; a un nivel de profundización y creación, elaborando juicios acerca de las potencialidades y la factibilidad de su aplicación en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Participantes: Profesores sujetos de la investigación.

Comportamientos a transformar: comportamientos procedimentales, actitudinal y mediacional.

Acciones:

Diagnóstico cognitivo de los elementos teóricos y metodológicos del proceso de comprensión del texto ilustrativo.

1.1. Revisión del diseño de las actividades docentes.

2. Clase Demostrativa, sin estudiantes, para ejemplificar en una o varias clases las variantes de comprensión del texto ilustrativo en cada actividad docente.

2.1. Análisis de los aspectos fundamentales.

3. Diagnóstico de la situación inicial del proceso de aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo.

4. Preparación de un sistema de clases.

5. Clase abierta para observar la actuación del docente en la utilización de las variantes de comprensión del texto ilustrativo y las interacciones educativas en el proceso.

### Fase 4 – dinámica - interactiva

Objetivo: Diseñar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo, teniendo en cuenta el contexto y la ZDP de los estudiantes, estableciendo cada componente del proceso pedagógico y las variantes más convenientes. Todo ello a un nivel creativo, con vistas a replantearse las interacciones educativas, sucediéndolas en correspondencia con los niveles de aprendizaje deseados.

Participantes: Profesores, estudiantes y sujetos de investigación.

Comportamientos a transformar: Comportamientos motivacional, cognitivo, procedimental, actitudinal, mediacional y metacognitivo.

Acciones:

1. Control del sistema de clases.
2. Reevaluación de lo planificado, incorporando o modificando aquello que resulte conveniente para la solución de las dificultades que se presenten.
3. Actividades docentes, con la utilización sistemática de las variantes de comprensión del texto ilustrativo.

(Observación sistemática de las actividades docentes)

4. Consulta metodológica, como modalidad de aclaración de dudas de los profesores, solo si es necesaria (acción complementaria).

Fase 5 – Evaluación integradora

Objetivo: Evaluar el proceso de comprensión del texto ilustrativo, a partir de la comprobación de todo el proceso para la revaloración de cada fase y de las interacciones; estableciendo las diferencias entre el contenido que se debía aprender y el contenido aprendido, respetando las particularidades individuales de los profesores y estudiantes.

Participantes: todos los sujetos de investigación.

Comportamientos a transformar: Todos los comportamientos establecidos para la actuación pedagógica en la comprensión del texto ilustrativo.

Acciones:

1. Control de actividades docentes. (Guía de observación)
2. Comprobaciones de conocimientos a los estudiantes.
3. Procesamiento y tabulación de los datos obtenidos.
4. Reunión metodológica a partir de los resultados del diagnóstico final.
  - 4.1. Debate colectivo sobre las potencialidades y limitaciones de las variantes utilizadas en comprensión del texto ilustrativo.

Todo lo anterior se representa en las figuras siguientes:



Figura 2. Representación gráfica de las acciones metodológicas.



Figura 3. Representación gráfica de la metodología de preparación de profesores

## 2.2 Metodología de comprensión del texto ilustrativo

Proceder metodológico:

- Se procede a determinar el primer mensaje del texto ilustrativo: al distinguir la información ofrecida, se trata de identificar la información que aparece en el texto y relacionarla con el tema que representa.
- Para acceder a la información desconocida y necesaria, es necesario identificarse a partir de la información localizada con anterioridad. Así se activa con fuerza, la red de conocimientos del estudiante en relación con el contenido objeto de aprendizaje, permitiendo que este pueda hacer los deslindes necesarios.
- Se localiza la información explícita y directa en el texto ilustrativo (se refiere a localizar la información que aparece objetivamente en el texto).
- Se precisa el significado contextual de las palabras y expresiones que aparecen en el texto ilustrativo. Ello requiere del análisis de expresiones, de acuerdo con el contexto de uso, contextualizado a partir del sentido de base de las expresiones, al significado lo más exacto posible, que tienen en el texto en cuestión. Sin ello no es posible deslindar el significado del texto.
- Se determinan las palabras y expresiones claves del texto ilustrativo: aquellas palabras o expresiones que más aportan por su significado, al significado global del texto, no por la significación misma, sino por su valor estructural en relación contenido forma; se pueden discernir a partir de la información que contienen, de las sugerencias que hacen, de las relaciones a que conllevan desde el punto de vista semántico. Se trata de ser agudos en la comprensión de los significados aportados por el texto, que es lo que en definitiva determina que sean expresiones claves o no. El análisis no puede ser superficial.
- Se realizan las inferencias de acuerdo con las sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves del texto ilustrativo. De esta manera el lector (estudiante) tendrá ante sí “rastros” que lo conduzcan a núcleos conceptuales básicos alrededor de la esencia del texto ilustrativo.
- Se precisan las ideas esenciales del texto ilustrativo, (mensajes explícitos e implícitos).
- Se determina la idea principal o trascendental del texto ilustrativo. Para este procedimiento el estudiante tiene que aprender a utilizar las macrorreglas, al decir de Van

Dijk, (2000), de selección, generalización y construcción. Esta idea engloba a todas las demás, es el núcleo, el eje alrededor del cual estas giran, lo que determina su trascendencia en relación con ellas. Si aparece implícita, el lector tiene que construirla de acuerdo con las sugerencias que las pistas contenidas en el texto ilustrativo.

- Se procede a la captación de la intención del texto ilustrativo: es el resultado de la apropiación integrada de lo semántico y lo sintáctico, que ahora interactúa con lo pragmático y posibilita la integración necesaria entre los tres núcleos básicos del análisis discursivo.
- Se vinculan los mensajes del texto ilustrativo con la experiencia vital como destinatario, con el universo del saber de acuerdo con la herencia cultural adquirida. En este sentido los significados contenidos en el texto se ponen en contacto con los saberes del estudiante y se condiciona su apreciación particular al respecto.
- Se procede al enjuiciamiento, crítica o valoración del texto ilustrativo. Cada estudiante debe interpretar el texto, opinar sobre él, emitir su juicio o valoración de acuerdo con sus saberes y experiencias adquiridas sobre el tema abordado.
- Se orienta la reconstrucción del mensaje. Ello se concreta en la emisión del mensaje definitivo del texto ilustrativo en un acto de producción de nuevos significados. Aquí nace el texto propio o el nuevo texto de acuerdo con los saberes del receptor que decodifica y emite su criterio valorativo en el texto, ese que se le escapa de las manos a su autor porque ahora tiene los nuevos matices que el receptor o lector (coautor) le adjudica. En este acto el estudiante, también, modifica sus conocimientos y enriquece sus saberes, por lo que las acciones cognitivas alcanzan su máxima expresión.

En el tránsito por los niveles de comprensión se debe considerar:

Primer nivel: comprensión inteligente (nivel reproductivo). Captación del significado literal, que implica no solo captar lo que la obra muestra sino atribuirle significado a partir de los conocimientos, experiencias. En este nivel, se comprende el significado del texto ilustrativo y se realizan inferencias al atribuirle significados a partir de su universo del saber.

Se sugiere: observar la imagen; identificar los elementos; determinar los elementos del texto ilustrativo considerando sus características, componentes del lenguaje visual; ubicar

el texto observado en el contexto inmediato del estudiante; comprobar si el sentido de la ilustración no se ha perdido y determinar su significado.

Segundo nivel: comprensión crítica (nivel productivo). No deja de ser una observación inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. Se distancia del texto ilustrativo para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; el estudiante está en condiciones de tomar partido a favor o en contra de lo expresado por el autor. Puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia de la utilización del lenguaje visual, de la relación del texto ilustrativo y el contexto, y comentar acerca de los puntos de vista del autor. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra de lo planteado por el autor del texto. Incluye: respuesta emocional al contenido: El estudiante debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio; identificación con los elementos del texto ilustrativo, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía; reacciones hacia el uso de lenguaje visual, así como símiles y metáforas: se evalúa la capacidad artística del creador para expresar mediante imágenes que el estudiante puede visualizar, gustar y sentir.

Tercer nivel: comprensión creadora (Nivel de creación o de extrapolación). Supone un nivel profundo de comprensión, que se alcanza cuando el estudiante aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. En otras palabras, el estudiante utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad no debe entenderse en un sentido restringido, referida sólo a la creatividad artística, sino como capacidad para actuar independientemente, relacionar el texto ilustrativo con otros contextos (ya sea relacionado con la apreciación o con otras asignaturas) y hacerlo intertextual. El estudiante aplica el conocimiento sobre el texto ilustrativo a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Relaciona con otros contenidos en otras asignaturas, e inserta esos conocimientos a su universo del saber conectándolos entre sí de manera armónica.

Recomendaciones didácticas para la comprensión del texto ilustrativo:

- Definir el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales.
- Subordinar el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado.

- Orientar actividades hacia el tránsito por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- Conducir al intercambio profesor-estudiante de manera que se favorezca la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo.
- Se conduce al estudiante en la comprensión, a partir de lo conocido sobre el texto ilustrativo en correspondencia con sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.
- En correspondencia con la comprensión como componente funcional priorizado, determinar los niveles de asimilación y elaborar las actividades evaluativas.
- Garantizar un nivel de interacción que conduzca al desarrollo de habilidades para la comprensión del texto ilustrativo.
- Propiciar que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias y construya sus propios conocimientos, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.
- Formular de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- Evaluar, durante las clases, el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado.
- Trazar criterios para la evaluación del objetivo sobre la comprensión del texto ilustrativo.

Por lo anterior se debe organizar el proceso de forma creativa en correspondencia con la orientación didáctica de la forma de organización que considere idónea para alcanzar los objetivos propuestos.

Al señalar al texto como medio fundamental para la enseñanza y el aprendizaje, resulta básica la flexibilidad en el uso del texto ilustrativo. La diversidad en relación respalda la riqueza de la comunicación en relación con el contenido objeto de aprendizaje, por tanto, todos son válidos, siempre y cuando respondan a los objetivos que se pretendan alcanzar, puesto que, en todos los casos, el texto viabiliza el principio pedagógico de la unidad de la instrucción y la educación.

Para esta concepción se asumen las consideraciones ofrecidas por Moreira (2015) al enfatizar en la utilización del texto más allá del marco de las humanidades dada las potencialidades de cualquier tipo de texto, su complejidad semántica y la posibilidad de

que sea “ineludible” para el estudiante, la búsqueda de información en el texto subliminar, detrás de las palabras donde se esconden los significados implícitos o intenciones del autor. De esta manera se abren las puertas a la imaginación, a la creatividad y al placer en la medida que el lector o decodificador del texto se sienta identificado con la temática que se recrea.

En el trabajo con textos audiovisuales es esencial el dominio y la aplicación de la metodología aportada por Moreira (2012). Ello supone tres fases fundamentales:

1- Antes de la visualización: se orientan los aspectos a observar en el material, a partir de una guía de observación que debe ser facilitada y discutida previamente. Se pueden proponer, si es conveniente, las tareas que se derivarán del texto seleccionado.

2- Durante la visualización: se informa como punto de partida el objetivo de la visualización y se rememoran los aspectos a observar. Se deben crear las condiciones propicias para la plena observación del material (que todos los estudiantes observen, la pantalla, sin obstáculos).

3- Posterior a la visualización: de acuerdo con los aspectos antes informados se procede a la discusión del material, y a la solución y revisión de las tareas propuestas.

Después de la visualización del material, se sugiere, orientar un resumen escrito sobre lo tratado, con el objetivo de que la lectura detallada le permita la solución de las tareas textuales con más objetividad.

**Pasos necesarios:** antes de la visualización, durante la visualización y después de la visualización del texto ilustrativo.

Primer paso: antes de la visualización. Se sugiere a los profesores tener en cuenta: características del estudiante; los modelos de comprensión; principios, componentes del lenguaje visual; características de la comprensión; presupuestos y tipos de comprensión.

A partir del título y las imágenes, se formulan predicciones o hipótesis sobre el tema, los personajes y acciones principales del texto. En este sentido en este primer paso se hace necesario que el profesor tenga presente estas consideraciones para la comprensión del texto ilustrativo (en este caso expresado como imagen visual). También se erige la orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de información sobre algunas



cuestiones fundamentales relacionadas con el contexto de la obra, que le ayudarán a resolver las indicaciones del profesor.

Segundo paso: durante la visualización. A medida que el espectador avanza en la visualización va comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, va formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación. Es vital que el espectador (estudiante) establezca esquemas de interpretación y cuente con información suficiente. Al hacerlo, puede establecer una relación en términos de premisas y conclusión. De este modo el estudiante en el proceso de interacción con el texto ilustrativo que se visualiza, activa la estrategia de inferencia que le permite descifrar los significados implícitos que subyacen tras las líneas del texto para comprender los significados y el sentido.

Tercer paso: después la visualización. Mediante la interrogación de la obra presentada por el docente, o la generación de preguntas por parte del estudiante, para que diferencie entre la información explícita (“ahí mismo”) que aporta el texto que se visualiza y la información que puede ser inferida acudiendo al conocimiento previo del estudiante sobre el mismo. Formulando preguntas que no son respondidas en ninguno de los niveles anteriores y que lo motivarán a la búsqueda de nueva información.

### **Variantes de actividades docentes para la comprensión del texto ilustrativo:**

Ejemplo 1. Comprensión del texto ilustrativo: “Episodio de los molinos de vientos”

Asignatura: Comprensión-Construcción de Textos

Temática: Comprensión de la ilustración “Episodio de los molinos de vientos” de Gustavo Doré.

Componente ilustrativo: imagen, línea, color.

Componente funcional priorizado: comprensión.

Componentes subordinados: el análisis y la construcción.

Objetivo: Aplicar estrategias de comprensión textual, a través de la observación del texto ilustrativo «Episodio de los molinos de vientos» de Gustavo Doré, para el modo de actuación de los estudiantes en su futuro desempeño profesional.

Método: Trabajo independiente reproductivo.

Procedimiento: Lectura en silencio y comentada, sistema de preguntas, análisis-síntesis, toma de notas.

Medios: Texto ilustrativo seleccionado. Libro de texto.

Forma de organización: Clase (clase práctica).

Evaluación: Oral y escrita

#### Primer paso (antes de la visualización del texto ilustrativo)

Se hace necesaria la orientación previa hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales de la obra; el autor (datos personales, estudio del contexto histórico en que se ubica, país, situación económica, política y social, entre otros.); los componentes del lenguaje visual (línea, punto, área, color, valor, textura, entre otros), que le ayudarán en la comprensión de la obra a partir de las indicaciones orientadas por el profesor.

De manera general se erige la lectura de la obra literaria y la orientación previa hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales relacionadas con el contenido de la ilustración que será visualizada. Ello le ayudará a resolver las indicaciones del profesor.

#### Segundo paso: (durante la visualización del texto ilustrativo)

Texto ilustrativo: Episodio de los molinos de vientos, de Gustavo Doré:



Se orienta la visualización de la ilustración «Episodio de los molinos de vientos» de Gustavo Doré.

Es conveniente partir de una contextualización, pues siempre permite una comprensión más global: la época histórica en que se creó, las circunstancias personales, su relación con el destinatario. Respondiendo al nivel de comprensión inteligente:

¿Cuál es el nombre de la ilustración?

¿Qué se observa en la ilustración?

¿Qué mensaje explícito se transmite en la ilustración?

¿Qué personajes de la obra literaria se representan en la ilustración?

¿Cómo los pudo identificar?

¿Qué características posee cada personaje de la ilustración que facilitó su identificación?

¿Qué colores se utilizan en la ilustración?

¿En qué contexto histórico se transmite el texto ilustrativo?

¿Qué significan, para Don Quijote, los molinos de vientos?

Respondiendo al segundo nivel de comprensión crítico:

¿Existe correspondencia entre la imagen que se muestra y el título de la obra? ¿Por qué?

¿Por qué cree que el autor le puso ese título a la obra literaria?

¿Consideras de tu agrado la ilustración?

Si, No, por qué

¿Por qué en la ilustración se muestran esos colores?

¿Qué les transmiten las líneas utilizadas?

¿Consideras importante los argumentos que se ofrecen en la ilustración? ¿por qué?

Tercer paso: (después de la visualización del texto ilustrativo )

Es importante expresar que la comprensión es un proceso jerárquico, por lo tanto, un texto ilustrativo no puede ser comprendido sin antes haberlo analizado en su nivel literal, pues las interrogantes surgen a partir de lo que está presente en la ilustración en función de la construcción de sus propios conocimientos sobre la imagen que se visualiza.

Respondiendo al tercer nivel de comprensión (creador), se efectúan interrogantes siguientes:

¿Si tuvieras que conversar con tus compañeros de aula sobre el deber de la nueva generación en la lucha contra la injusticia, qué le dirías?

¿Qué cualidades de Don Quijote consideras digna de imitar por los jóvenes?

Si te encontraras con Don Quijote y conversaras sobre la responsabilidad de los jóvenes de la presente generación en el legado de la Revolución cubana, qué les dirías. Expresa a través de un párrafo, utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Ilustre a través de un dibujo cómo se transmite el legado revolucionario a la nueva generación del siglo XXI.

Para la comprensión del texto escrito en vínculo con el texto visual o ilustrativo:

Ejemplo 2. Comprensión del texto ilustrativo “Galas de Cuba”

Asignatura: Comprensión-Construcción de Textos

Temática: Comprensión de la ilustración “Galas de Cuba”.

Componente ilustrativo: Paisaje

Componente funcional priorizado: comprensión.

Componentes subordinados: Análisis y la construcción.

Objetivo: Aplicar estrategias de comprensión textual, a través de la observación del texto ilustrativo “Galas de Cuba”, para el modo de actuación de los estudiantes en su futuro desempeño profesional.

Método: Trabajo independiente reproductivo.

Procedimiento: Lectura en silencio y comentada, sistema de preguntas, análisis-síntesis, toma de notas.

Medios: Texto ilustrativo seleccionado. Libro de texto.

Forma de organización: Clase (clase práctica).

Evaluación: Oral y escrita

Primer paso (antes de la lectura del texto ilustrativo)

1.-El texto tiene una imagen que representa a:

a)\_una ciudad      b)\_ un edificio      c)\_un paisaje      d)\_un campo



3.-Piensa que este texto lo has creado tú pero no con el título concebido por el autor .Escríbelo.

4.-Imagina que has disfrutado mucho de la lectura de este texto junto a la imagen que lo acompaña y quieres darlo a conocer. Escribe el texto.

5.-Imagina que debes dar a conocer a través de un texto la noticia de un lugar de Cuba donde se aprecie lo que se dice en el texto. Escríbela.

Ejemplo 3. Comprensión del texto ilustrativo: “Nostalgia” como elemento paratextual

Asignatura: Comprensión-Construcción de Textos

Temática: Comprensión de la ilustración “Nostalgia” de Flora Fong García.

Componente ilustrativo: imagen, línea, color.

Componente funcional priorizado: comprensión.

Componentes subordinados: el análisis y la construcción.

Objetivo: Aplicar estrategias de comprensión textual, a través de la observación del texto ilustrativo “Nostalgia” de Flora Fong García, para el modo de actuación de los estudiantes en su futuro desempeño profesional.

Método: Trabajo independiente reproductivo.

Procedimiento: Lectura en silencio y comentada, sistema de preguntas, análisis-síntesis, toma de notas.

Medios: Texto ilustrativo seleccionado. Libro de texto.

Forma de organización: Clase (clase práctica).

Evaluación: Oral y escrita

Primer paso (antes de la visualización del texto ilustrativo)

Se hace necesaria la orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales de la obra “Nostalgia”; el autor Flora Fong García (datos personales, estudio del contexto histórico en que se ubica, país, situación económica, política y social, su producción artística y las temáticas más abordadas, entre otros.); los componentes del lenguaje visual (línea, punto, área, color, valor, textura, entre

otros), que le ayudarán en la comprensión de la obra a partir de las indicaciones orientadas por el profesor:

Se conduce a la comprensión a partir del título “Nostalgia” y las imágenes que se muestran en ella. Se formulan predicciones o hipótesis sobre el tema, el personaje y las acciones principales del texto. De manera general se erige la orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales relacionadas con el contenido del texto, que le ayudarán a resolver las indicaciones del profesor.

Segundo paso (durante la lectura del texto ilustrativo)

- Evaluada las actividades anteriores como estudio independiente de la clase anterior, se orienta la visualización de la obra “Nostalgia de la artista Flora Fong García.
- Es conveniente partir de una contextualización, pues siempre permite una comprensión más global: la época histórica en que se creó, las circunstancias personales, su relación con el destinatario.

Respondiendo al primer nivel de comprensión, se efectúan interrogantes del nivel inteligente o reproductivo:

1. ¿Cuál es el nombre de la obra?

- Nostalgia

2. ¿Qué se observa en la obra?

- Una flor

3. ¿Qué tipo flor?

- Girasol

4. ¿Qué elementos la identifican?

- Los pétalos, el tallo, las hojas, el centro y el color

5. ¿Qué color o colores predominan?

- Amarillo y verde

6- ¿Qué sensación te transmite la obra?

- Alegría, tristeza, nostalgia, etc.

Tercer paso (después de la lectura del texto ilustrativo).

- Es importante expresar que la comprensión es un proceso jerárquico, por lo tanto, una obra no puede ser comprendido sin antes haberla analizada en su nivel literal, pues las interrogantes surgen a partir de lo que está presente en la obra en función de la construcción de sus propios conocimientos sobre la obra observada.

Respondiendo al segundo nivel de comprensión, se efectúan interrogantes del nivel crítico o productivo:

5- ¿Por qué crese que el artista le puso ese nombre?

- Porque sentía nostalgia

6- ¿Consideras de tu agrado la obra?

- Si\_\_\_ No\_\_\_ Por qué\_\_\_\_\_

7- ¿Por qué el artista en su creación muestra una flor?

- Porque está enamorado\_\_\_ Se siente alegre\_\_\_ Es romántico\_\_\_ Está triste\_\_\_

8- ¿Por qué crees que el tallo de la flor se expresa de color oscuro?

- Para dar la sensación de atardecer, debilidad.

9- ¿Cómo se clasifican los colores que aparecen en la obra?

- Amarillo: Primario y verde: secundario

10- ¿Por qué consideras que el artista utilizó esos colores?

- Porque el Girasol tiene esos colores, expresar la belleza la flor y su sentimiento hacia ella.

Respondiendo al quinto nivel de comprensión, se efectúan interrogantes del nivel creador o de extrapolación:

1- ¿Si tuvieras que conversar con tus compañeros de aula sobre la importancia del cuidado de las flores, qué le dirías?

Expresa su criterio acerca de lo que significa para usted, las flores. Hágalo a través de una pintura, una poesía o un comentario.



### **2.3 Valoración de la efectividad de las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura**

Como diagnóstico final, una vez aplicadas las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, fueron observadas 10 actividades docentes con los mismos indicadores utilizados en el diagnóstico inicial: Estos indicadores fueron aplicados en la observación, entrevista y encuesta para constatar el estado de la preparación metodológica de los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, en la comprensión del texto ilustrativo, una vez aplicado el sistema de acciones de preparación metodológica.

Los resultados son los siguientes:

En la observación a 10 actividades docentes después del sistema de acciones (anexo 2) se constató que:

- El 85% define el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales de los estudiantes.
- El 87% subordina el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado
- El 93% orienta actividades hacia el tránsito por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- El 85% conduce al intercambio docente - estudiante de manera que se favorezca la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 90% conduce al estudiante en la comprensión del texto ilustrativo, a partir sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.
- El 87% de los profesores determina los niveles de asimilación y elabora las actividades evaluativas.
- El 85% garantiza un nivel de interacción que conduce al desarrollo de habilidades para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 92% propicia que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus inferencias, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.

- En el 95% formula de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- El 97% evalúa, durante las clases, el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado
- El 84% condujo a descifrar el mensaje del artista a través de los medios expresivos, conformados por los elementos del lenguaje visual: línea, área, volumen, valores tonales, color y textura, y los principios de organización plástica: proporción, ritmo-énfasis y equilibrio, que actúan como un todo indisoluble para expresar el contenido del texto ilustrativo.
- El 93% traza criterios para la evaluación del objetivo en la comprensión del texto ilustrativo.
- El 95% ofrece orientaciones de actividades de comprensión del texto ilustrativo antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.
- Lo anterior revela la preparación metodológica alcanzada por los profesores en la comprensión del texto ilustrativo.

Resultados de la entrevista realizada a los docentes después del sistema de acciones (anexo 3).

- El 97% de los profesores expresa que en sus clases define el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales de los estudiantes.
- El 95% afirma que en sus clases subordina el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado
- El 98% plantea que en sus clases orienta actividades para que los estudiantes transiten por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- El 95% expresa que en sus clases conduce al intercambio entre docente y estudiante, de manera que se favorece la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo.
- El 97% manifiesta que en sus clases conduce al estudiante en la comprensión del texto ilustrativo, a partir de lo conocido acerca del texto en correspondencia con sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.

- El 99% plantea que en sus clases se determinan los niveles de asimilación y se elaboran las actividades evaluativas.
- El 97% argumenta que en sus clases garantiza un nivel de interacción que conduce al desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción del texto ilustrativo.
- El 92% plantea que en sus clases propicia que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus inferencias, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.
- El 94% manifiesta que en sus clases formula de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- El 46% declara que en sus clases evalúa el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado.
- El 88% reconoció que en sus clases conduce a descifrar el mensaje del artista a través de los medios expresivos, conformados por los elementos del lenguaje visual: línea, área, volumen, valores tonales, color y textura, y los principios de organización plástica: proporción, ritmo-énfasis y equilibrio, que actúan como un todo indisoluble para expresar el contenido del texto ilustrativo.
- El 93% argumenta que en sus clases traza criterios para la evaluación del objetivo en la comprensión del texto ilustrativo.
- El 95% plantea que en sus clases ofrece orientaciones de actividades de comprensión del texto ilustrativo antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Resultados de la encuesta a profesores después del sistema de acciones (anexo 4):

Se aplicó una encuesta a profesores para comprobar la dinámica de la comprensión del texto ilustrativo por los estudiantes y su orientación didáctica en el proceso educativo. El resultado arrojó que: después de la preparación metodológica en los estudiantes se observa la comprensión del texto ilustrativo y que en la totalidad de las clases de Español-Literatura que se imparten la potencian a partir de las posibilidades que ofrecen los elementos paratextuales que ilustran los libros de textos.

Entre los avances observados mencionan:

- El trabajo con la comprensión de textos ilustrativo vinculado con el resto de los componentes de la asignatura.
- Utilización de sistemas de preguntas productivas y de extrapolación, que propicien la comprensión del texto ilustrativo en los estudiantes.
- La promoción de debates abiertos, espontáneos, actividades curriculares y extracurriculares en los que se estimula, de forma creativa, la comprensión del texto ilustrativo, a partir de interés de los estudiantes.

Una vez aplicado el sistema de acciones, al considerar los indicadores establecidos, se pudieron observar los resultados siguientes:

1er indicador: Antes de la visualización del texto ilustrativo

- El 96% conduce a la exploración de ideas, a partir de anticipaciones semánticas y sintácticas que conducen a descifrar significados.
- El 90% orienta hacia un objetivo y activa el conocimiento previo del estudiante en la búsqueda de informaciones sobre algunas interrogantes que permiten descifrar el significado y el sentido.
- El 90% procede a la formulación de hipótesis, a partir del título y/o imágenes, que conducen a predicciones e inferencias.

2do indicador: Durante la visualización del texto ilustrativo

- El 95% conduce a la búsqueda de pistas semánticas y sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves.
- El 85% conduce a la búsqueda de la información donde se esconden los significados e intenciones del autor.
- El 90% conduce a esquemas de interpretación y estrategias que permiten inferir y comprender significados y sentidos.

3er indicador: Después de la visualización del texto ilustrativo.

- El 95% orienta un instrumental metodológico que permite el tránsito hacia niveles superiores de comprensión, a partir de enunciaciones que relacionan la experiencia previa con el contenido del texto.

- El 85% conduce a la deducción de detalles adicionales que pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo.
- El 97% conduce a reflexiones que permiten explicar extrapolar y Enfrentar situaciones nuevas o problemáticas.

Se aplicó una prueba pedagógica de salida (anexo 6) en la que se constató que:

Un 95% se encuentra en el nivel de traducción; un 90% en el nivel de interpretación y un 85% en el de extrapolación. Se precisan como principales resultados los siguientes:

- 19 estudiantes (95%) pudieron determinar el mensaje implícito que se esconde tras las líneas del texto.
- 18 estudiantes (90%) pudieron identificación, explicar y argumentar los elementos contextuales relacionados con el texto.
- 17 estudiantes (85%) comprendieron el significado, el sentido del texto y lograron extrapolar a otro contexto.

Los resultados según indicadores se ilustran en la figura siguiente:

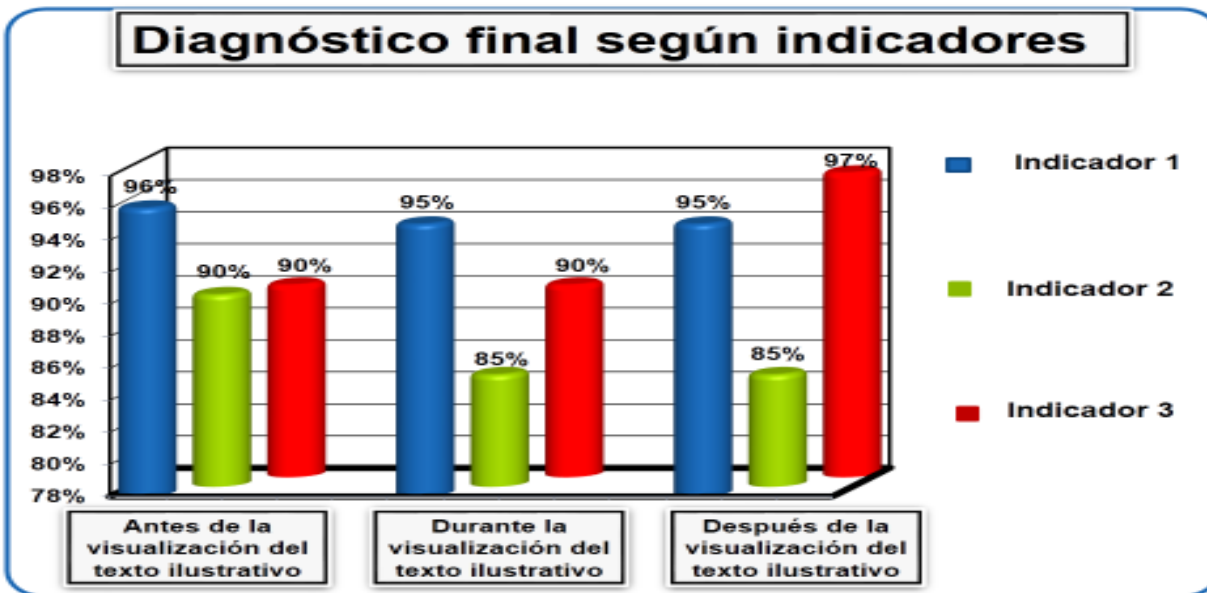


Figura 4. Resultados del diagnóstico final según indicadores

**De manera general se puede expresar que:**

- Los profesores mostraron aprendizaje en todos los indicadores expresados para el proceso de comprensión del texto ilustrativo. Así se revela en las encuestas y las

entrevistas aplicadas y se corrobora en las observaciones a 10 clases de la Disciplina Lenguaje y comunicación.

- Los profesores dieron tratamiento a los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, a partir de su abordaje como procesos interdependientes en la comprensión del texto ilustrativo.
- Los profesores condujeron al desciframiento del mensaje del texto ilustrativo a través de los medios expresivos (línea, área, volumen, color y textura)
- Finalmente, se recogen respuestas muy diversas para su tratamiento en los programas de todas las asignaturas del departamento Español-Literatura. En este sentido destacaron como aspecto importante las orientaciones metodológicas que facilitan la enseñanza-aprendizaje del texto ilustrativo.

Así se brindan las herramientas teóricas y metodológicas que servirán a los profesores para el proceso de comprensión del texto ilustrativo

### **Conclusiones parciales:**

De manera general se pueden observar cambios significativos al comparar el estado final con el inicial. Los resultados obtenidos permiten constatar aspectos positivos alcanzados en la preparación de profesores en la comprensión del texto ilustrativo.

La aplicación de la propuesta permitió valorar la efectividad de las acciones metodológicas para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, y para la integración coherente y orgánica de las asignaturas del currículo que demandan la superación a los docentes en la comprensión del texto ilustrativo.

El análisis de los resultados alcanzados en la aplicación de las acciones permite confirmar la efectividad y avalan su pertinencia. Es necesario considerar el presupuesto que debe aplicarse sistemáticamente, lo que contribuirá al mejoramiento de la preparación de profesores para la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, durante el desarrollo de las actividades pedagógicas.

## **CONCLUSIONES GENERALES**

1. A partir de la profundización de los antecedentes históricos del proceso de comprensión textual en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se determinaron las diferentes etapas en busca de soluciones a los problemas de la realidad educativa, dada la complejidad del texto ilustrativo en el proceso de comprensión textual.
2. Con la sistematización de los referentes teóricos se profundizó en el estudio de importantes criterios que sirvieron como sustento teórico y metodológico para el proceso de comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
3. Al caracterizar el estado inicial del problema, desde los referentes que se asumen, se constata que las principales carencias que limitan el proceso de comprensión del texto ilustrativo están dadas por la insuficiente preparación metodológica de los profesores y la contextualización práctica de una metodología que sustente el proceso de comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
4. Teniendo en cuenta las dificultades apuntadas, se concibe la elaboración y aplicación de las acciones metodológicas, que contribuyeron a la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
5. Dichas acciones contribuyeron a resolver las dificultades de los profesores, de la disciplina Lenguaje y Comunicación, en la comprensión del texto ilustrativo. Ello se demostró en la valoración de la efectividad y permitió evaluar de manera positiva las transformaciones alcanzadas tanto en los profesores, como en el aprendizaje de los estudiantes de primer año académico de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad de Guantánamo.

## **RECOMENDACIONES**

A partir de las conclusiones a las que se han arribado, se ofrecen las recomendaciones siguientes:

1. Que se continúe profundizando, el tema de investigación, en maestrías y doctorados con vista a potenciar la preparación de profesores para el aprovechamiento de las potencialidades instructivas y educativas que ofrece el texto ilustrativo y estén en condiciones de enfrentar los retos presentes y futuros del desarrollo social.
2. Que se generalicen las acciones metodológicas en eventos científicos para socializar su efectividad a partir de los resultados alcanzados.



## BIBLIOGRAFÍA

1. ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA (2004). Didáctica: teoría y práctica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. ÁLVAREZ ANGULO, TEODORO Y RAMÍREZ BRAVO, ROBERTO. (2007). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Disponible en Grupo Didactext ([www.didactext.net](http://www.didactext.net)).
3. ÁLVAREZ DE ZAYAS C. (2000). Metodología de la investigación científica. Cómo se modela la investigación científica (en soporte electrónico).
4. ÁLVAREZ, T. (2005): Didáctica del texto en la formación del profesorado. Madrid, Síntesis.
5. ALVIRA MARTÍN, FRANCISCO. (2005). Selección de lecturas de Metodología, Métodos y Técnicas de Investigación Social II. La Habana: Editorial Félix Varela.
6. ATIÉNZAR RODRÍGUEZ, OSCAR. (2008) Metodología para la construcción textual escrita basada en el desarrollo de la competencia ideo-cultural-comunicativa en la disciplina práctica integral de la lengua inglesa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”
7. AZCOAGA, JUAN. (2003). Del lenguaje al pensamiento verbal. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
8. BÁEZ GARCÍA, MIREYA. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
9. BAJTIN, MIJAIL. (s/f.). El problema de los géneros discursivos. Material impreso.
10. BAJTIN, MIJAIL. (2008). Estética de la creación verbal. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina.
11. Barba, R., Sonllewa, M. & García, N. (2018). “Presencia, participación y progreso”: el aprendizaje basado en proyectos en la trayectoria de una maestra en formación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21 (2), 13--

<http://revistas.um.es/reifop><http://www.aufop.com/aufop/revistas/lista/digital>.

12. BARRIENTOS FERNÁNDEZ, IRMINA. (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.
13. BERTALANFFY, L. (1954). Teoría general de los sistemas. México: fondo de cultura económica.
14. BARTLETT, F. C. (1932). Remembering: A study in experimental and social psychology Cambridge, UK: Cambridge University Press.
15. BASAIL RODRÍGUEZ, ALAIN. (et al). (2003). Antropología Social. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela.
16. BERMÚDEZ MORRIS, RAQUEL Y PÉREZ MARTÍN, LORENZO. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
17. BIBLIOTECA DE CONSULTA MICROSOFT ® ENCARTA ® 2009.
18. BLANCO PÉREZ, ANTONIO. (2003). Filosofía de la educación. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
19. BOROT, E., FIERRO, B. Y GARCÍA, A. M. (2013). La Didáctica de la lengua española y la literatura y su papel en el actual modelo de formación. En Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
20. BRUNER, J.S. (1957) Going beyond the information given. En J.S. Bruner, E. Brunswik, L. Festinger, F. Heider, K. F. Muenzinger, Ch. E. Osgood, y D. Rapaport (Eds.), Contemporary approaches to cognition. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
21. CABRERA R. (1981). Metodología de las Artes Plásticas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
22. CADILLO, V. (1982) "Consideraciones básicas acerca de la lectura", Revista RIDECAP. año 3. Número 6. Lima, Perú.

23. CALA ODIO, LEYDIS EDITH. (2018). La preparación de profesores de la Educación Primaria en la comprensión de contenido de las artes plásticas. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Guantánamo.
24. CALSAMIGLIA, H. Y TUSÓN, A. (1999). Las cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso. Barcelona: Ariel.
25. CALVIÑO, MANUEL. (2005). Orientación Psicológica. Ciudad de La Habana: Editorial Félix Varela.
26. CALVIÑO, M. (2000). Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple. La Habana: Editorial Científico Técnica.
27. CALVIÑO VALDÉS-FAULY, M. (2000). Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple. La Habana: Editorial Científico Técnica.
28. 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>.
29. CANTILLO QUINTERO, ALINA (2015). Concepción teórico - metodológica del tratamiento de la construcción de textos científicos escritos en la formación del Licenciado en Educación Español y Literatura. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana Cuba.
30. CÁRDENAS MOLINA, GISELA. (2006). "La lingüística del texto: cuestionamientos, tendencias y enfoques". En Español para todos. Otros temas y reflexiones acerca del Español y su enseñanza. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. CARREÑO, C. (2000) Comprensión de lectura al finalizar primaria en niños peruanos. Tesis para obtener el grado de Maestra. Pontificia Universidad Católica del Perú.
32. CASSANY, DANIEL. (2002). Enseñar Lengua. Colección El Lápiz: Editorial GRAO.

33. CASTELLANOS SIMONS, DORIS.et al (2005). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. CATALÁ, G., CATALÁ, M., MOLIN, E., MONCLÚS, R. (2001).Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Grao.
35. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO y otros. (2009) Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. CHIKALANGA, I. (1992). A suggested taxonomy of inferences for there adding teacher. Reading in a Foreign Language, 8(2), 697-709. Recuperado el 3 de marzo, 2015 de <http://www.nflrc.hawaii.edu/rfl/PastIssues/rfl82chikalanga.pdf>.
37. CHOMSKY, N. A. (1957). Estructuras sintácticas. México: Editorial Siglo XXI.
38. CISNEROS GARBEY, SUSANA. (1996). Precisiones teórico-metodológicas del significado atribución para la enseñanza de la lengua materna. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
39. \_\_\_\_\_. (2004). Dimensiones de la comunicación. Materiales bibliográficos para los ISP. Carrera de Humanidades. MINED.
40. \_\_\_\_\_. (2004). El análisis del discurso. Un punto de vista. Materiales bibliográficos para los ISP. Carrera de Humanidades. MINED.
41. \_\_\_\_\_. (2004). Reflexiones lingüístico-pedagógicas en torno al discurso. Materiales bibliográficos para los ISP. Carrera de Humanidades. MINED.
42. \_\_\_\_\_. (2009). Proceso de comprensión de textos televisivos desde una perspectiva semiótica en Tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza- aprendizaje del preuniversitario. La Habana. IPLAC. Curso pre-congreso No. 63. Congreso Internacional.
43. COLECTIVO DE AUTORES DEL ICCP. (1977). El trabajo metodológico. Fundamentos conceptuales. Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación

(documentos normativos y metodológicos). t. II. Empresa de impresoras gráficas del MINED. La Habana, Cuba.

44. CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA. (2017). La Habana, Ministerio de Justicia.
45. CUÑA QUINTANA BÁRBARA LIZ. (2012). (2014). Talleres metodológicos una vía para la comprensión textual desde un enfoque interdisciplinar. Ponencia presentada en el V Taller Regional de Lengua. Abril. ISBN 978- 959-18-0983-4.
46. DANILOV, M. A. Y M. N. SKATKIN. (1978). Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
47. DEAL, T.E. Y PETERSON, K.D. (1990). *The principal's role in shaping school culture*. Office of Educational Research and Improvement. Washington, DC, EUA.
48. \_\_\_\_\_. (1999). *Shaping School culture: the heart of leadership*. CA: Jossey-Bass. San Francisco, EUA.
49. DE ARMAS RAMÍREZ, NERELYS Y VALLE LIMA, ALBERTO. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. DE LA CRUZ, J. J. (2016). *Sistema de capacitación para la preparación pedagógica de los docentes de inglés de las universidades*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
51. DÍAZ, N. (2010). *Sistema de acciones de capacitación para la preparación pedagógica de los docentes principales de instrucción militar y elemental*. (Tesis de maestría). La Habana.
52. DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA, (1968). Recuperado de: <http://www.cinterfor.org.uy/>
53. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO. (2006). Microsoft® Encarta® (2006) [DVD], p. s/m.
54. DICCIONARIO DE USO DEL ESPAÑOL DE AMÉRICA Y ESPAÑA (2015). Edición digitalizada, Recuperado de [ww.philosophypages.com/dy/](http://ww.philosophypages.com/dy/).

55. DICTIONARY OF PHILOSOPHICAL TERMS AND NAMES. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos11/tedi/tedi2.shtml>.
56. DOMÍNGUEZ GARCÍA, L. (2003). *Psicología del desarrollo: Adolescencia y Juventud*. La Habana.
57. DICCIONARIO ELECTRÓNICO DE LA REAL ACADEMIA (2010). España: (s.n.).
58. DOMÍNGUEZ GARCÍA, I. (1999). DOMÍNGUEZ I. (1999). Las competencias de un eficiente constructor textual. *Rev Con Luz Propia*, No. 4. La Habana, Cuba.
59. \_\_\_\_\_. (2010). *Comunicación y texto*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. \_\_\_\_\_. (2011). *La enseñanza de la redacción: algunos apuntes necesarios*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. DOMÍNGUEZ GARCÍA, I. et al. (2013). *Lenguaje y Comunicación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
62. DOMÍNGUEZ SERRANO, I. (2009). *El desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de integración social del adolescente con necesidades educativas especiales afectivas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
63. ELÍAS HERNÁNDEZ, ALEXIS BISMARCK. (2004). *El desarrollo de las habilidades de observar y escuchar en el logro del proceso comunicativo en los estudiantes de Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
64. ECO, U. (2001) Autor y lector modelo. En Sullé, E., *Teoría de la novela*. Antología textos del siglo XX, Barcelona: Crítica.
65. FARIÑAS, G. (2011). Aportes del enfoque histórico cultural a una nueva educación. X Congreso Nacional de Psicología Estudiante e Educacional. Universidade Estadual de Maringá, Brasil Recuperado de

[https://abrapee.files.wordpress.com/2012/02/conpe-trabalhos-completos-nais\\_x-conpe-final.pdf](https://abrapee.files.wordpress.com/2012/02/conpe-trabalhos-completos-nais_x-conpe-final.pdf)

66. FONDO, M. (2017). *El uso creativo del texto literario en el enseñanza/aprendizaje del español lengua extranjera*. Universidad de Lisboa. Consultado en <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:repositorio.ul.pt:10451/28717>
67. FRACA DE BARRERA LUCÍA Y MAURERA CABALLERO SANDRA (2006). “Un modelo pedagógico para la producción de textos escritos”. En Letras vol.48. No. 72. Caracas. Instituto venezolano de investigaciones lingüísticas y literarias “Andrés Bello”.
68. FRÓMETA MATOS, YOIMA. (2021) La enseñanza-aprendizaje del texto ilustrativo en la carrera Español-Literatura.
69. FRÓMETA QUINTANA, ELAINE. (2007) El proceso de mediación semiótica visual en la formación de los profesionales de la Educación. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Frank país García”.
70. GARCÍA BATISTA, GILBERTO. (s/f). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. (s/m).
71. GARCÍA BATISTA, G. Y ADDINE FERNÁNDEZ, F. (1999). Formación permanente del personal docente, currículo y profesionalización. Evento Pedagogía 99. Curso 3. Ciudad de La Habana.
72. GARCÍA BATISTA, G. (2002). Compendio de Pedagogía. Pueblo y Educación.
73. \_\_\_\_\_. (2004). La función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. En Profesionalidad y práctica pedagógica. Compilación. La Habana, Cuba. Pueblo y Educación.
74. \_\_\_\_\_. (2004). La preparación de la clase dentro del trabajo metodológico en la escuela. En Temas de introducción a la formación pedagógica. Compilación. La Habana, Cuba. Pueblo y Educación.

75. GARCÍA BATISTA, G. Y ADDINE FERNÁNDEZ, F. (2005). Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2005. Impresión ligera. La Habana.
76. GARCÍA BATISTA G. Y CABALLERO DELGADO, E. (2003). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. Impresión ligera. La Habana, Cuba.
77. GARCIA BONNANE, YAMILÉ et al. (2018) El tratamiento del discurso inferencial en la comprensión textual de la Educación Preuniversitaria. En Editorial Académica Universitaria y revista Opuntia Brava, Sello editorial 978-959-7225.
78. \_\_\_\_\_. (2019) La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
79. GARCÍA RAMIS, L. (1976). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Pueblo y Educación.
80. GATO B, HIDALGO. (1998). El trabajo metodológico en el colectivo de asignatura. Una forma de educación de avanzada. (s/m). ISPEJV.
81. GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA. (1994): Motivación Profesional y Personalidad. Bolivia: Imprenta Universitaria de Sucre.
82. GONZÁLEZ REY, FERNANDO. (1983). Motivación Profesional en adolescentes y jóvenes. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
83. GRUPO DE DIDÁCTICA DEL TEXTO (2003). "Modelo sociocognitivo, pragmlingüístico y didáctico para la producción escrita". Universidad Complutense. Disponible en: <http://www.didactex.net>. Consultado: [Consultado: septiembre, 2011].
84. GUTIÉRREZ-CALVO, M. (1999). Inferencias en la comprensión del lenguaje. En M. de Vega y F. Cuetos (Coords.), *Psicolingüística del español* (pp. 231-270). Madrid: Trotta.
85. HERNÁNDEZ, H. 2011. La preparación del profesor. Disponible En: <http://www.efdeportes.com>. 2011. Consultada septiembre 2019.



86. HORRUITINER SILVA, P. (2006). Fundamentos de Formación en la Educación Superior. Una experiencia cubana. Ministerio de Educación Superior. Material en formato digital.
87. JOUINI, KHEMAIS (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado de: [http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13\\_10.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf)
88. JUBRÍAS, M. E. Y MORRIÑA, O. (1983). Ver, hacer y apreciar las artes plásticas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
89. LEÓN, J. A. (2003). Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender. Madrid: Pirámide.
90. \_\_\_\_\_. (2008) La comprensión del lenguaje: la producción de inferencias en la mente y el cerebro. Recuperado: 20-04-09, de IV Jornadas Monográficas de Lingüística Clínica. <http://www.uv.es/perla/Leon2008.pdf>.
91. LEONTIEV, A. N. (1979). La actividad en la psicología. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
92. LINEROS QUINTERO ROCÍO. (2005). La comprensión y expresión de textos orales. Disponible en: <http://www.contraclave.org>.
93. LORIÉ GONZÁLEZ, ODALIS (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.
94. LOSADA GARCÍA, MARCIA. (2011). La máscara del lenguaje. Intencionalidad y sentido. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
95. MAÑALICH, ROSARIO. (et al). (2002). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
96. MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO. (2005). Didáctica de las Humanidades. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
97. MARINKOVICH, JUANA. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.

98. MARX, CARLOS Y ENGELS F. (1974). "El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre". En Obras escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
99. MATOS, E. Y HERNÁNDEZ V. (2002): "Enfoque funcional de la competencia comunicativa" en Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.
100. \_\_\_\_\_. (2002): "Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales" en Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.
101. MATOS, E. Y FUENTES, H. (2004). El informe de tesis: un tipo de texto argumentativo, sus contradicciones. CeeS Manuel F. Gran, Santiago de Cuba,
102. MCKOON, G. Y RATCLIFF, R. (1992). Inference During Reading. Psychological Review, 99, 3, 440-466. Inferencia durante la lectura. Revisión psicológica.
103. \_\_\_\_\_. (1992) Inference During Reading. Psychological Review, 99, 3, 440-466.
104. MINGUI CARBONELL, EDUVIGES. (2006). Un Modelo Didáctico para el trabajo metodológico en el colectivo de año en condiciones de universalización de los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis de Doctorado. ISPEJV.
105. MONTAÑO CALCINES, JUAN RAMÓN Y ABELLO CRUZ, ANA MARÍA. (2010). (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
106. MONTERO LEYVA, YAMILÉ (2019). La apreciación visual en la formación inicial de los Profesionales de la Educación en la Primera Infancia. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
107. MOREIRA CARBONELL, CARLOS (2006). La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación artística. Revista IPLAC. <http://revista.iplac.rimed.cu>, volumen No. 1, en – feb.
108. \_\_\_\_\_. (2010). Lengua materna, transversalidad e interdisciplinariedad. Principales presupuestos teóricos para su abordaje en la

formación del profesional de la educación. Revista IPLAC. <http://.revista.iplac.rimed.cu> volumen No.1, en – feb.

109. \_\_\_\_\_ (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.
110. \_\_\_\_\_ (2011). 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”.
111. \_\_\_\_\_ (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.
112. \_\_\_\_\_ (2016). Programa: Comprensión - Construcción de Textos. Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
113. \_\_\_\_\_ et al. (2018) El tratamiento del discurso inferencial en la comprensión textual de la Educación Preuniversitaria. En Editorial Académica Universitaria y revista Opuntia Brava, Sello editorial 978-959-7225.
114. MODELO DEL PROFESIONAL (2016-2017). Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Plan de Estudio “E”. Curso 2016-2017
115. OCAÑA DAYAR, HUMBERTO, (et al). (2013) De la lingüística precientífica a la lingüística textual. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
116. PEIRCE, CHARLES S. (1992-1998). The Essential Peirce, 2 vols., N. Houser et al (eds.) Bloomington, IN: Indiana University Press,. Una excelente edición de los trabajos filosóficos de Pierce más relevantes. Las introducciones a los dos volúmenes, escritas por Nathan Houser, son la mejor.

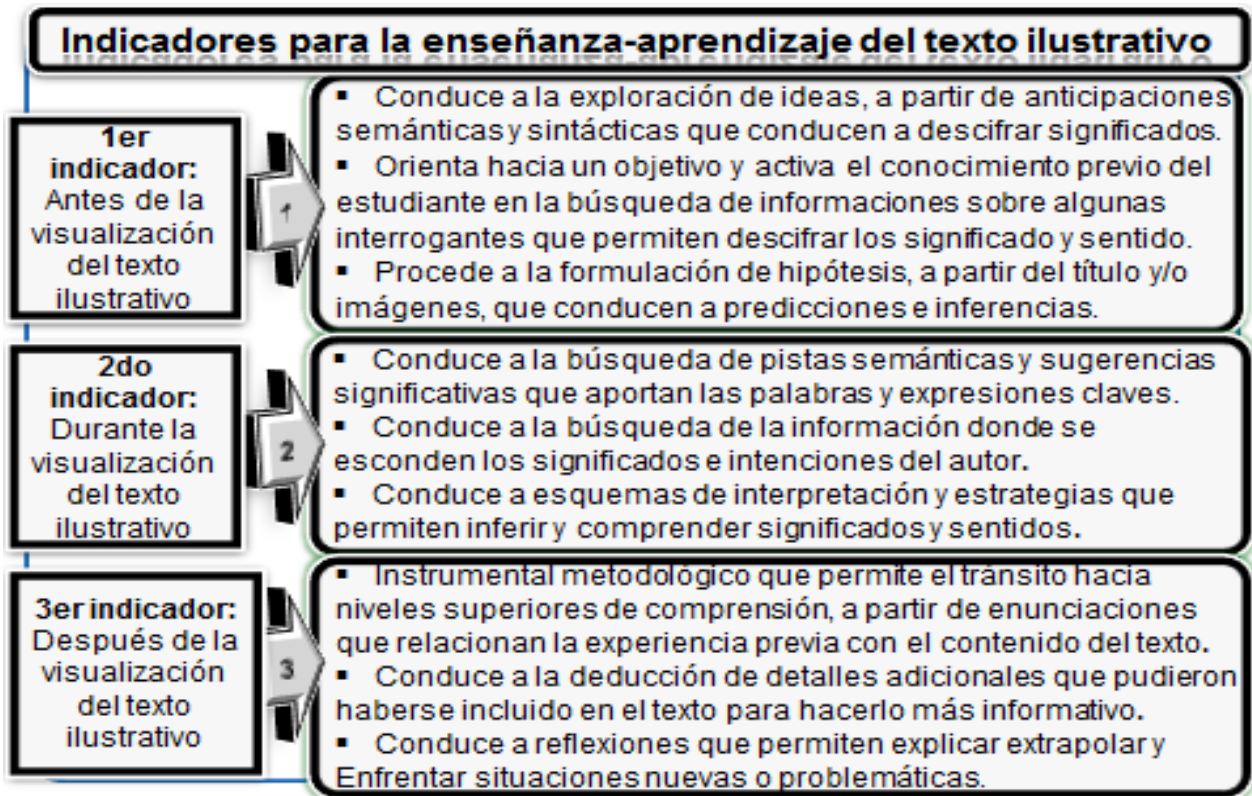
117. QUESADA J. (2006). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. (Tesis) La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
118. REGLAMENTO DOCENTE Y METODOLÓGICO PARA LA ESCUELA SUPERIOR DEL PCC (2011) “Nico López” y las Escuelas Provinciales del PCC.. La Habana.
119. RODRÍGUEZ GÓMEZ GREGORIO. (2004). (et al). Metodología de la investigación cualitativa. La Habana: Editorial Félix Varela.
120. RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. (2005). Español para todos. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
121. ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA. (1978). Lengua Oral. En Metodología de la Enseñanza de la Lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
122. \_\_\_\_\_. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
123. \_\_\_\_\_. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
124. \_\_\_\_\_. (2003) Teoría y Práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2003.
125. \_\_\_\_\_. (2011) Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
126. \_\_\_\_\_. (2013) Didáctica de la lengua española y la literatura 1y 2. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
127. SALADRIGAS MEDINA, HILDA. (et al). (2005) Introducción a la teoría y la investigación en comunicación. La Habana: Editorial Félix Varela.

128. SALADRIGAS MEDINA, HILDA. (2006). Comunicología. Temas actuales. La Habana: Editorial Félix Varela.
129. SALES GARRIDO, LIGIA. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
130. SAVÓN LEYVA, CRISTINA. (2009) Concepción didáctica del desarrollo de la competencia comunicativo-metodológica en la formación inicial del Licenciado en Educación primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
131. 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.
132. SILVESTRE MARGARITA Y JOSÉ ZILBERSTEIN. (2000). Aprendizaje y Diagnóstico ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? México: Ediciones CEIDE.
133. SOLÉ GALLART, I. (1996). "Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?". Barcelona: Laboratorio educativo (grupo Graó).
134. VALIENTE SANDÓ, P. Y ÁLVAREZ REYES, M. A. (2006). Una propuesta metodológica para la evaluación del impacto de la superación de los dirigentes educacionales. Revista "Folletos Gerenciales". 10mo aniversario. Año X. Mayo. Dirección de capacitación de cuadros y estudios de dirección. Ministerio de Educación Superior.
135. VALLE LIMA, ALBERTO D. (2012). La investigación Pedagógica. Otra mirada. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
136. VALLE LIMA, ALBERTO D. et al. (2003). La transformación educativa. Consideraciones. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
137. VAN DIJK, T. A. (2015). El texto multimodal. Conferencia. UNAB. Bucaramanga.

138. VAN DIJK, T. Y W. KINTSCH (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*, New York: Academic Press.
139. VAN DIJK, T. & KINTSH, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press
140. \_\_\_\_\_. (1995). "De la gramática del texto al análisis crítico del discurso". En *Beliar (Boletín de Estudios Lingüísticos Argentinos) Año 2 - No. 6* – Mayo. Disponible en <http://www.discourses.org>
141. \_\_\_\_\_. (2000). "El estudio del discurso". En: *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. (Compilador)* (pp. 21-66). Barcelona: Gedisa. (digital).
142. \_\_\_\_\_. (2000). "El discurso como interacción en la sociedad". En: *Estudios sobre el discurso II. (Compilador)* (pp. 19-66). Barcelona: Gedisa. (digital).
143. \_\_\_\_\_. (2001). "Algunos principios de la teoría del contexto". En *ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso 1*. Pp. 69-81. (digital).
144. VARGAS, Y. (2010). *Concepción didáctica de la integración de los componentes funcionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura lengua española en el tercer grado de la escuela primaria. (Tesis de Doctorado)*. UCP "Frank País", Santiago de Cuba.
145. VIGOTSKY, LEV S. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Revolucionaria, La Habana.
146. VIGOTSKY 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>.
147. ZILBERSTEIN, J. Y SILVESTRE M. (2002): *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

## ANEXOS

### Anexo 1. Indicadores para profesores.



### Anexo 2. Guía de observación para actividades docentes

Objetivo: constatar el desempeño de los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la comprensión del texto ilustrativo:

Actividad observada: \_\_\_\_\_

Año: \_\_\_\_\_

Años de experiencia del profesor responsable: \_\_\_\_\_

Grupo \_\_\_\_\_

Aspectos a considerar durante la observación

Tipo de actividad a desarrollar declarada: \_\_\_\_\_

Se corresponde con lo que se realizó: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Por qué \_\_\_\_\_

Para la observación de clases:

Asignatura:

## Aspectos:

1. Elige las estrategias de aprendizaje más apropiadas, de manera que se prioricen los métodos que favorezcan la experiencia directa, la reflexión, la expresión y la comunicación sobre el texto ilustrativo.
2. Lenguaje adaptado a las necesidades del estudiante, que favorezca la comprensión del texto ilustrativo y que trabaje los diferentes canales (oral, escrito, visual, gestual).
3. Utilización de técnicas y estrategias de comprensión que potencien el aprendizaje del texto ilustrativo frente a las necesidades de los estudiantes.
4. Empleo de estrategias que favorezcan la motivación y amplíen los intereses de los estudiantes.
5. Potenciación de grupos de enseñanza, de manera que se distribuya equitativamente al estudiante con diferentes niveles y donde unos enseñen a otros en aras de propiciar una actividad dinámica adecuada.
6. Aseguramiento de los conocimientos teóricos sobre comprensión y en particular el texto ilustrativo, que los estudiantes tendrán que aplicar en las clases.
7. Claridad y precisión en las orientaciones donde se explican todas las posibles variantes, así como el rol que le corresponde al estudiante en la enseñanza-aprendizaje.
8. Elaboraron de preguntas que le proporcionen la certeza de que los estudiantes dominan a profundidad los contenidos sobre el texto ilustrativo.
9. Expresión de críticas constructivas sobre el cumplimiento del objetivo propuesto, de manera que permitió reflexionar, reconocer errores y resolver las dificultades que se afrontaron en el desarrollo de la comprensión del texto ilustrativo.



### **Anexo 3. Entrevista realizada a los profesores**

Objetivo: constatar el nivel de conocimiento de los profesores sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Estimado profesor, por la importancia de esta investigación que se realiza sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, se necesita de su colaboración al responder las preguntas siguientes:

- ¿En sus clases define el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales de los estudiantes? Fundamente
- ¿En sus clases subordina el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado? Explique
- ¿En sus clases orienta actividades para que los estudiantes transiten por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador? Ejemplifique
- ¿En sus clases conduce al intercambio entre docente y estudiante, de manera que se favorezca la interacción y la disposición para la comprensión del texto ilustrativo? ¿Cómo?
- ¿En sus clases conduce al estudiante a la comprensión del texto ilustrativo, a partir de lo conocido acerca del texto en correspondencia con sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos? Fundamente
- ¿En sus clases se determinan los niveles de asimilación y se elaboran las actividades evaluativas? ¿Por qué?
- ¿En sus clases garantiza un nivel de interacción que conduce al desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción del texto ilustrativo? ¿Cómo lo logras?
- ¿En sus clases propicia que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus inferencias, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor? Explique.
- ¿En sus clases formula de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar? Ejemplifique.

- ¿En sus clases evalúa el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado? ¿Cómo?
- ¿En sus clases traza criterios para la evaluación del objetivo en la comprensión del texto ilustrativo? ¿Cómo lo haces?
- ¿En sus clases ofrece orientaciones de actividades de comprensión del texto ilustrativo antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura? Ejemplifique.

#### **Anexo 4 Encuesta a profesores**

Estimado profesor:

Usted ha sido seleccionado para aportar sus valiosas opiniones acerca de los aspectos que indaga la presente investigación. Su propósito es conocer sus criterios y tenerlos en cuenta para profundizar en la problemática de la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Este instrumento tiene carácter anónimo y sus resultados se procesarán con la mayor discreción y únicamente a los efectos de este propósito, para lo que se necesitará solo de los siguientes datos personales:

Especialidad de la que es graduado (a):

Años de experiencia en la docencia:

Asignaturas que ha impartido:

Responsabilidad actual:

Preguntas:

1. ¿Consideras importante la comprensión del texto ilustrativo en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

Muy importante  Importante  Poco importante  Nada importante

2. Mencione los problemas detectados, en los estudiantes de la carrera, en el dominio de habilidades para la comprensión del texto ilustrativo:

No logran decir con sus palabras el significado del texto ilustrativo.

No logran dar su criterio u opinión sobre el significado implícito del texto ilustrativo.

No son capaces de extrapolar el significado del texto ilustrativo.

Muestran rechazo ante una actividad de lectura de cualquier estilo comunicativo.

No poseen hábitos como lectores de imágenes.

No tienen habilidades para expresar el significado de un texto ilustrativo.

Tienen dificultades para lograr observación atenta.

No logran reconocer los elementos lingüísticos que caracterizan un texto ilustrativo.

No son capaces de explicar el uso que tienen para la comunicación, determinados textos ilustrativos.

No son capaces de construir un texto ilustrativo a partir de las inferencias realizadas.

No son capaces de comprender y analizar textos coherentes en diferentes estilos (coloquial, científico o profesional y literario o artístico).

No son capaces de construir textos coherentes en diferentes estilos, haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios y estratégicos para establecer (iniciar, conducir y concluir) la comunicación de acuerdo con las características de las normas.

No son capaces de emplear correctamente en la comunicación los medios no verbales (el tono, la postura, las manos, los ojos, el rostro y el cuerpo).

Tienen dificultades para adaptar su lenguaje a las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentren.

4. ¿Se considera un modelo lingüístico para sus estudiantes?

Sí  No  ¿Por qué?

5. ¿Considera que al tratar los componentes didácticos de las clases hay que tener en cuenta la lengua materna?

Siempre  Casi siempre  Algunas veces  Casi nunca  Nunca

¿Por qué?

6. ¿Consideras que las clases que se imparten son comunicativas?

Mucho  Poco  Nada  No sé. Explica en qué te basas.

7. ¿Conoces qué enfoque se emplea en Cuba para la enseñanza de la lengua materna? Mencione un elemento que lo caracterice.

\_\_Normativo

\_\_Descriptivo.

\_\_Productivo.

\_\_Comunicativo

\_\_Cognitivo, comunicativo y sociocultural.

8. Mencione una de las acciones que realiza para contribuir a la comprensión del texto ilustrativo.

9. ¿La lengua materna está presente en los componentes didácticos de las clases que usted imparte?

\_\_Siempre \_\_Casi siempre \_\_A veces \_\_ Casi nunca \_\_Nunca

10. Si la respuesta es afirmativa diga cómo se manifiesta en el componente en el que más se evidencie:

Objetivo, Contenido, Método, Procedimientos, Medios, Formas de organización, Evaluación

Gracias por su colaboración.

| Total de presentes | Preguntas | Suficientes | %    | Insuficientes | %    |
|--------------------|-----------|-------------|------|---------------|------|
| 10                 | 1         | 8           | 86,6 | 2             | 13,3 |
|                    | 2         | 8           | 86,6 | 2             | 13,3 |
|                    | 3         | 10          | 93,4 | 1             | 6,6  |
|                    | 4         | 7           | 80   | 3             | 20   |
|                    | 5         | 10          | 93,4 | 1             | 6,6  |

## **Anexo 5. Prueba pedagógica de entrada. Para estudiantes.**

Objetivo: identificar las dificultades que se manifiestan en el proceso de comprensión de textos con el uso de elementos paratextuales.

Lee el fragmento extraído del texto "Platero y yo", de Juan Ramón Jiménez:

"Platero y yo"

"Platero es pequeño, peludo, suave; tan blande por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro."

(Juan Ramón Jiménez)

Escríbelo en tu libreta y responde:

- a) Qué significa la primera palabra del título
- b) Explica por qué el autor ha escogido el título para el texto.
- c) ¿Qué se describe en este texto?
- d) Mediante qué medio se describe
- b) ¿Puedes representarte su imagen?, exprésala a través de un dibujo.
- c) ¿A qué detalle hace referencia el autor?
- d) ¿Qué clases de palabras aparecen con mayor frecuencia en el texto? ¿Por qué?
- e) Redacta un párrafo en el que describas un animalito o juguete preferido por ti. Utiliza como modelo la descripción de Platero.
- f) Busca las expresiones empleadas por el autor para sugerir la dureza de los ojos de Platero.
- g) Imagina que ha disfrutado mucho de la lectura de este texto junto a la imagen que lo acompaña quieres darlo a conocer. Escribe el texto. Explica cuál es la verdadera intención del autor al escribir el texto.

Resultados del diagnóstico.

| Nivel I % | Nivel II % | Nivel III % |
|-----------|------------|-------------|
| 30%       | 20%        | 6%          |

## Anexo 6. Prueba pedagógica de salida.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación de los estudiantes para la comprensión textual con elementos paratextuales.

Lee los siguientes fragmentos tomados de “Versos sencillos” de José Martí.

“Si ves un monte de espumas

Es mi verso lo que ves:

Mi verso es un monte, y es

Un abanico de plumas.”

Escríbelo en tu libreta y responde las interrogantes siguientes:

- A) ¿A qué se refiere Martí en esta estrofa?
- B) ¿Puedes representarte qué es para Martí su verso?
- C) Extrae las expresiones empleadas por Martí para decir qué es su verso?
- D) ¿Qué significado tienen para ti dichas expresiones? ¿Qué te sugieren?
- E) Qué relación se expresa entre el texto escrito y la imagen que se representa en el texto.
- F) Qué elementos se expresan en la imagen que sugieren que sus versos es un monte de espumas y un abanico de plumas. Qué quiere significar Martí, al caracterizar sus versos, con estos vocablos.
- G) Escribe un texto en el que recrees la realidad de forma artística. Puedes referirte al mar, a la música, a una flor o a cualquier tema que te guste. Puedes tomar como modelo el texto martiano.
- H) Realiza una valoración de lo planteado en los fragmentos anteriores y escríbelo en tu libreta.

Resultado de la prueba de salida a los estudiantes

Niveles Respuestas correctas %

Traducción 27 96, 4%. Interpretación 25 89, 2%. Extrapolación 23 82%