

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS
DEPARTAMENTO ESPAÑOL-LITERATURA

MEMORIA ESCRITA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICO-INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS

Lic. Adrianna Correa Tamé

Guantánamo 2024

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

DEPARTAMENTO ESPAÑOL-LITERATURA

**MEMORIA ESCRITA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA**

**LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICO-INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS DE LA SECUNDARIA BÁSICA**

Autora: Lic. Adriana Correa Tamé

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

Guantánamo 2024

Agradecimientos

A:

- Mi madre y mis hermanos, por el apoyo permanente e incondicional y sus valiosos consejos para el alcance del objetivo propuesto.
- Mi tutor Dr.C. Carlos Moreira Carbonell, por ser ejemplo de investigador; por su sabia conducción en el proceso de investigación, la excelente tutoría y su condición humana en cada momento que lo necesitaba en el difícil e importante camino de la ciencia.
- Mi amiga Dr. C. Yamilé García Bonnane, por su apoyo y sus sabios consejos para la vida.
- Mis profesores de la maestría por los conocimientos, confianza y seguridad en que lo lograría.
- Mis compañeros de trabajo por su apoyo cuando más lo necesitaba.

Dedicatoria:**A:**

- Mis amado hijo que es mi mi motivo de inspiración y el estímulo constante para seguir adelante.
- Mi madre, por su amor, desvelo, apoyo y confianza en la realización de este sueño.
- La Revolución cubana por esta importantísima oportunidad.

Resumen: La comprensión de textos escritos, en los momentos actuales, adquiere relevancia al considerar las dificultades de los educandos de la Secundaria Básica para decodificar el mensaje y sentido de los textos escritos. Se plantea como objetivo Ofrecer una orientación didáctico-inferencial que favorezca la comprensión de textos escritos, en la asignatura Español-Literatura, de la Secundaria Básica. Se abordaron los antecedentes históricos y los referentes teóricos del proceso de comprensión textual en la Secundaria Básica. Se efectuó un diagnóstico caracterizador de la población determinada, a partir de la implementación de diferentes métodos y técnicas de investigación educativa, que posibilitaron corroborar las insuficiencias en la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”. Se ofreció una orientación didáctico-inferencial que favoreció la comprensión de textos escritos de la Secundaria Básica, que sirvió como herramienta didáctica a los docentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en 8vo grado. Finalmente se pudo valorar que la propuesta ofrecida constituye una vía de solución al problema científico planteado.

Abstract: The understanding of texts written, in the present-day moments, acquire relevance when considering the difficulties of the pupils of The Basic secondary school to decode the message and sense of the written texts. Literature, of The Basic secondary school comes into question like objective To Offer a didactic orientation inferencial that favor the understanding of texts written, in the Spanish subject of study. They approached the historic background and the referent theoreticians of the process of textual understanding at The Basic secondary school. Caracterizador of the determined population, as from the implementation of different methods and techniques of educational investigation made a diagnosis itself, that they made it possible to corroborate the insufficiencies in the understanding of written texts 8vo grade in the Mixed Center Juan Manuel Ameijeiras Delgado. You offered a didactic lorientation inferencial that favored the understanding of texts written of The Basic secondary school, that learning of the Spanish subject of study was like didactic tool to the teachers useful for the preceso of teaching Literature in 8vo grade. Finally the fact that the offered proposal constitutes a road of solution to the scientific presented problem could appraise itself.

ÍNDICE	
TABLA DE CONTENIDOS	Pá g
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. DETERMINACIÓN DE LOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA DEL NIVEL EDUCATIVO SECUNDARIA BÁSICA	9
1.1 Antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica	8
1.2 Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos narrativos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica	19
1.3 Caracterización del estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos narrativos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”	29
Conclusiones Capítulo I	32
CAPÍTULO II. ORIENTACIÓN DIDÁCTICO-INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LA SECUNDARIA BÁSICA	34
3.1 Fundamentación y caracterización de la orientación didáctico-inferencial	34
3.2. Ejemplo de orientación didáctico-inferencial	41
3.1- Valoración de los resultados de aplicación de la propuesta	52
3.1.2 Análisis de los resultados de la prueba pedagógica final	50
Conclusiones del Capítulo II	54
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La escuela cubana se enfrenta hoy a un proceso de transformaciones en que se está gestando una reformulación de la cultura escolar, tanto de escolares como de docentes. Crecer y alcanzar un mayor desarrollo requiere encontrar las dificultades existentes y proyectar científicamente su solución, dirigiendo las acciones hacia nuevas etapas de desarrollo.

La enseñanza de la lengua materna ha adquirido dentro de este proceso un carácter comunicativo como nunca antes, ofreciendo una sólida preparación que contribuya al desarrollo de hábitos y habilidades, inculcando el amor al estudio y propiciando la formación de valores y la asimilación de los conocimientos.

La lectura, desempeña un importante papel en el logro de estos objetivos, puesto que constituye una de las principales vías de acceso a la cultura, incidiendo en la formación multifacética del individuo e influyendo en los sentimientos, emociones, la imaginación y en todos los procesos psíquicos, tanto de la esfera afectiva como del pensamiento. Por ello el aprendizaje de la lectura es continuo y evolutivo, pues su progresión depende de su práctica en situaciones funcionales de lectura, de ahí que la escuela deba incluir, durante toda la enseñanza general, las ayudas al entrenamiento lector como parte integrante del currículo del escolar.

Por lo anterior el escolar debe ser un lector estratégico pensar y reflexionar mientras lee, estar consciente de las acciones u operaciones mentales que realiza, para qué las hace y por qué las hace y ser capaz de buscar soluciones para remediar las barreras que le impiden comprender. En esto, el papel del lenguaje es fundamental porque posibilita verbalizar o exteriorizar lo que se piensa. La verdadera comprensión de lo leído debe conducir a conclusiones, valoraciones críticas, a emitir juicios sobre la obra del autor y permite establecer relaciones entre el conocimiento del texto con otros, ya sean del mismo o de otros autores, con sus propias vivencias o experiencias y de esta forma se hace la lectura sumamente agradable.

Si importante resulta el lenguaje hablado del niño y su capacidad de expresarse por escrito, también lo es la capacidad de comprender y apropiarse de lo que atesoran los libros y diversos materiales impresos. Es por ello que la comprensión del texto escrito adquiere una gran importancia la deducción, pues ella actúa como la parte del proceso de inferencias e hipótesis y guarda mucha relación con los saberes que posee el

lector. De esta manera la comprensión de un texto estará muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por su capacidad para actualizar o activar esos conocimientos previos durante el proceso de lectura.

Cada vez más hay consenso en que leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto. Leer es, básicamente, saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí que, cada vez más impone como concepción que leer es participar en un proceso activo de recepción y que saber leer es saber avanzar a la par que el texto ,saber detectar pautas ,indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar saberes.

Es de extraordinaria importancia la formación de hábitos lectores y su comprensión por parte de los alumnos, puesto que permite adquirir conocimiento además de contribuir con el fin de la Secundaria Básica actual, la formación de una cultura general, razón que posibilita el desenvolvimiento en la sociedad y estar acorde con el momento histórico que se vive. Es evidente el vínculo o relación directa entre las habilidades lectoras que tiene el estudiante y su capacidad de reflexión y análisis.

En relación con esta temática se han realizado diferentes investigaciones en el ámbito internacional y nacional. Entre ellas se encuentran Gray (1958), Allende y Condemarin (1982), Godman, (1983), Beugrande, (1984), Parra (1991) que se basan en distintas teorías de la lectura, métodos y estrategias para utilizar el proceso lector. En el contexto territorial se revisaron las investigaciones de Anido (1998), Ayala (2000), Leyva (2002), González (2006), Rojas (2007), Salazar (2008), Parada 2009), entre otros.

Estos se basan en la comprensión de textos en los escolares primarios desde una perspectiva psicolingüísticas y metacognitiva, alternativas para la preparación de las familias en la formación de hábitos lectores; el trabajo con los conceptos durante la comprensión lectora en Secundaria Básica ; estrategias de aprendizaje, así como acciones para la dirección del aprendizaje, del trabajo metodológico en el Departamento de Humanidades del Nivel Educativo Secundaria Básica para la enseñanza de la comprensión de textos y la influencia de esta en la comunidad.

Pero en ninguna de estas se aborda la preparación de los docentes para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos en los alumnos. Deben ofrecerse modelos que contribuyan a un aprendizaje significativo, motivado y activo-reflexivo; el cual provoque la apropiación creadora del conocimiento, que repercuta en la formación de actitudes, cualidades, habilidades, capacidades y valores. La lectura tiene un carácter instrumental. es la base del aprendizaje y de la cultura general integral, en consecuencia, todos los docentes son profesores de la lengua materna.

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

El tema también ha sido abordado por prestigiosos investigadores cubanos como Mañalich (1999); Roméu (2000); Acosta (2000); Van Dijk (2000); Montaña y Abello (2010) y Domínguez (2010), entre otros. En Guantánamo Viera (1998); Lorié (2005), Barrientos (2011) y Moreira (2012), García (2019) y García (2023). Todos concuerdan con que el proceso de comprensión lectora transita por tres niveles, cuyo tránsito depende en gran medida de las estrategias que se adopten para lograrlo. Roméu establece tres niveles de comprensión: la comprensión inteligente, la comprensión crítica y la comprensión creadora.

Muchos educadores coinciden en la necesidad de estimular y desarrollar habilidades en sus escolares que le permitan comprender lo leído, pero no cuentan en la mayoría de los casos con la información teórica y práctica para enfrentar esta problemática.

El proceso de comprensión de textos no se da de forma espontánea, sino que es el resultado de un trabajo sistemático por parte de la escuela, y de la influencia del medio social de forma constante en el niño. En este sentido vale destacar que la maduración psíquica juega un papel importante, pero no determinante.

En la actualidad, la comprensión se entiende como un proceso cognitivo, mediante el cual se atribuye significado a los textos tanto en la comunicación oral, como en la comunicación escrita, lo que implica la audición y la lectura. La recepción de cualquier

información se realiza por uno de estos canales: la vista o el oído. Es decir, escuchamos o vemos.

Al comprender un texto, el receptor comienza por reconocer las palabras y signos auxiliares. Esto exige dominar el código, reconocer la forma de las palabras y las relaciones que se establecen entre ellas. Pero este proceso solo es el punto de partida para llegar a la comprensión de los significados generales. En este proceso resulta esencial operar con los conocimientos de la lengua que el lector posee, teniendo en cuenta los niveles de estructuración del texto, y los recursos empleados por el autor.

La comprensión depende también del conocimiento del contexto, lo que implica saber quién produce el texto, a qué grupo o clase social pertenece, cuál es su ideología, con qué intención lo hizo, en qué situación comunicativa, etc. El conocimiento de todos estos factores permite atribuir un significado al texto que, de no conocerlos, no sería posible.

La experiencia pedagógica de la autora, además de las indagaciones empíricas, la revisión de documentos e investigaciones relacionadas con el tema, permitieron determinar las insuficiencias siguientes:

1. Carencias en la orientación hacia la búsqueda de las pistas semánticas que conducen a inferencias en la decodificación de las expresiones claves del texto.
2. Insuficiencias en las ayudas como opciones estimulantes que favorezcan la atribución de significado y sentido del texto.
3. Deficiencias en la elaboración de las enunciaciones que faciliten las inferencias en el tránsito hacia niveles superiores de comprensión.

Lo expuesto anteriormente permite revelar la contradicción que se manifiesta entre la insuficiente preparación didáctica de los docentes del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado” para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos narrativos y las nuevas exigencias del tercer perfeccionamiento de este nivel educativo en egresar ESTUDIANTES preparados para comprender la realidad objetiva y se inserten en el novedoso universo de la ciencia y la técnica para la elaboración de sus proyectos de vida en correspondencia con las demandas de la sociedad.

Estas valoraciones permitieron declarar como problema científico:

¿Cómo contribuir a la comprensión de textos narrativos en el Nivel Educativo Secundaria Básica?

Lo expresado conduce a determinar como objeto de investigación: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica y como campo de acción: La orientación didáctico-inferencial en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

Se plantea como objetivo general: Ofrecer una orientación didáctico-inferencial que favorezca la comprensión de textos escritos, en la asignatura Español-Literatura de la Secundaria Básica.

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

- 1- ¿Cuáles son los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica?
- 2- ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica?
- 3- ¿Cuál es el estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”?
- 4- ¿Cómo elaborar una orientación didáctico-inferencial para la comprensión de textos escritos de la Secundaria Básica?
- 5- ¿Qué resultados se obtendrían de la aplicación de la orientación didáctico-inferencial en la comprensión de textos escritos de la Secundaria Básica?

Tareas de investigación:

- 1- Determinación de los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica.
- 2- Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica.

- 3- Caracterización del estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.
- 4- Elaboración de una orientación didáctico-inferencial para la comprensión de textos escritos de la Secundaria Básica.
- 5- Valoración de los resultados de aplicación de la orientación didáctico-inferencial en la comprensión de textos escritos de la Secundaria Básica.

Como proceder metodológico de la investigación fueron empleados los métodos siguientes:

Métodos del nivel teórico

Histórico–Lógico: se empleó para la determinación de los antecedentes históricos del proceso de comprensión de textos escritos en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

Inductivo-Deductivo: para la recopilación de la información sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Análisis–Síntesis: con el objetivo de analizar, fundamentar, argumentar, establecer relaciones, nexos y valoraciones sobre la comprensión de textos escritos y su práctica en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Estudio documental: para el estudio y análisis de la literatura especializada y actualizada en el tema, materiales en soporte electrónico, tesis de doctorado, de maestría y Resoluciones del Ministerio de Educación, para la interpretación y la identificación de las posiciones teórico-metodológicas relacionadas con el tema investigado.

Métodos del nivel empírico

Observación: permitió obtener conocimiento acerca de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”, mediante la percepción directa e inmediata de las actividades docentes desarrolladas. Como instrumento se aplicó una guía de observación.

Entrevista: a docentes para la recopilación de información relacionada con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro

Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”. Como instrumento se aplicó una guía de entrevista.

Encuesta: a educandos para la adquisición de información de interés mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer sus opiniones sobre la comprensión de textos escritos.

Prueba pedagógica: para constatar el estado inicial y final del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”. Como instrumento se aplicó una prueba de entrada y una de salida.

Criterio de especialistas: para someter a valoración, de diferentes especialistas, los niveles de ayudas ofrecidos.

Nivel estadísticos matemáticos

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

Población y muestra

La población está constituida por 12 docentes: 1 director, 1 subdirectores docentes, 1 secretaria y 9 profesores de Español-Literatura del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”. La muestra la conforman los 6 docentes que imparten Español-Literatura en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

La novedad científica: Radica en la fundamentación de la orientación didáctico-inferencial, que favorece el proceder didáctico de los docentes de la asignatura Español-Literatura, como un proceso dialógico y reflexivo, que beneficia la actuación metodológica participativa coherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Significación práctica: Se pone a disposición de los docentes del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado” una orientación didáctico-inferencial, que favorece sus procedimientos en la comprensión de textos escritos y sirve como herramienta teórico-metodológica para su aplicación en la asignatura de Español-Literatura.

Aporte práctico: radica en que se propone una orientación didáctico-inferencial como opción al docente para la práctica pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje

de la comprensión de textos escritos, en la asignatura Español-Literatura del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Actualidad: Responde a las exigencias del III perfeccionamiento educacional del Nivel Educativo Secundaria Básica, al ofrecer, a los docentes, una orientación didáctico inferencial basado en niveles de ayuda para la comprensión del texto escrito en la asignatura Español-Literatura del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”, elemento que se precisa en el Perfil del egresado, al connotarse la necesidad de perfeccionar el proceder de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión.

ESTRUCTURA DE LA TESIS.

La tesis está estructurada por una introducción, dos capítulos con sus respectivas conclusiones, conclusiones generales, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En capítulo I se abordan los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica. Asimismo se realiza una sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica. Se muestran además, los resultados del estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

En el capítulo II se ofrece la orientación didáctico-inferencial para la comprensión de textos escritos en el Nivel Educativo Secundaria Básica, se exponen los fundamentos teórico-metodológicos que los sustentan, su estructuración y las ayudas a desarrollar por el docente con el objetivo de dar solución al problema científico planteado; así como la valoración científica de los principales resultados investigativos, que permiten corroborar la pertinencia y efectividad la propuesta.

CAPÍTULO I. DETERMINACIÓN DE LOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA DEL NIVEL EDUCATIVO SECUNDARIA BÁSICA

En el presente capítulo se realiza un estudio sobre los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica, se sistematizan los principales referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica, además de unacaracterización del estado inicialde la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

1.1 Antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica

Para abordar los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica se asume las etapas establecidas en el proceso de perfeccionamiento educacional:

Etapas: (1975-1989). Primer perfeccionamiento educacional en Cuba

Etapas: 1990-1999. Aplicación del enfoque cognitivo-comunicativo para la enseñanza de la lengua

Etapas: 2000-2023 Transformaciones en la dinámica de la comprensión de textos en Nivel Educativo Secundaria Básica. Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

Para esta investigación se consideraron las prioridades en cada etapa de perfeccionamiento continuo; los diferentes enfoques asumidos en Cuba que destacan la teoría de la enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura y los niveles de comprensión que se alcanzaban.

Etapas: (1975-1989). Primer perfeccionamiento educacional en Cuba

- Valoración de la dinámica de la enseñanza aprendizaje de la comprensión textual, a partir del primer perfeccionamiento educacional.

En 1975, con el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, se sientan las bases programáticas para la elaboración de la ley de educación, estableciéndose el fin de la política educacional del Partido, y con ello de la educación cubana, el cual tiene una plena vigencia actualmente:

“...formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo es decir, la del materialismo dialéctico e histórico; desarrollar en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar, en él, elevados sentimientos y gustos estéticos; convertir los principios ideopolíticos y morales comunistas en convicciones personales” (Primer Congreso del PCC. Tesis y Resoluciones: 5).

En el curso 1975-76, el recién creado Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, a partir del Centro de Desarrollo Educativo del MINED, inicia el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, que establece el ciclo de Nivel Educativo Secundaria Básica como parte de la Educación General Media, en los grados décimo, undécimo y duodécimo, al reducirle un grado (décimo) al ciclo de secundaria básica. En el Nivel Educativo Secundaria Básica se prevé la ampliación y profundización de los conocimientos de los alumnos, proporcionándoles una educación general media politécnica completa, que los prepare para continuar estudios universitarios.

Con la puesta en práctica de esta primera etapa de perfeccionamiento de los contenidos de los planes y programas de estudio, así como la elaboración de los libros y demás materiales escolares, los cambios en los contenidos de los programas se centraron fundamentalmente en los conocimientos, manteniéndose el currículo tradicional centralizado y disciplinar, con la presencia de las asignaturas clásicamente estudiadas sobre las ciencias y las humanidades con una excesiva carga conceptual, predominante en este nivel desde etapas anteriores.

En esta etapa, comienzan cambios sustanciales de la enseñanza del Español, a partir de las dificultades reveladas en la enseñanza de la lengua. Como resultado de las insuficiencias de los programas vigentes los jóvenes alcanzaban la Enseñanza Superior con deficiencias en las habilidades lingüísticas y en el conocimiento de la

literatura, que como asignatura independiente, constituía la fuente principal para el tratamiento a la comprensión de textos.

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 sólo 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 del texto.

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, sin embargo no era suficiente una orientación didáctica que permitiera la integración de los componentes funcionales en la comprensión de los contenidos de la asignatura Español-Literatura.

Entre 1988 y 1989 se lleva a cabo el Segundo Perfeccionamiento del Sistema Educacional, donde se sustituyen las clases de Lectura y Español, por las de Lengua Española y 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 la asignatura Literatura, que constituía una asignatura independiente y los procedimientos estaban acorde con los métodos empleados, que atendían, además, a los procedimientos específicos de la asignatura.

Este primer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación significó un salto cualitativo en la concepción de los planes y programas con relación a los precedentes, constituyendo una respuesta a la situación planteada desde el Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura y el 1er Congreso del Partido Comunista de Cuba, al sentar los principios metodológicos y organizativos que han sustentado su fundamentación sobre el pronóstico científico del desarrollo de la educación.

Particularidades de la etapa:

- Como disciplina formativa y como materia práctica, la enseñanza gramatical era insuficiente para el desarrollo de la comprensión textual.

- En los estudiantes de Nivel Educativo Secundaria Básica, la enseñanza de la Literatura es empleada como fuente tradicional para la dinámica del proceso de comprensión de textos y los procedimientos empleados para el trabajo con las obras literarias.
- La enseñanza de la lengua se diferencia como asignatura independiente.
- Al final de esta etapa, se concibe una nueva asignatura integrada con el nombre de Español-Literatura, pues se produce una nueva concepción en la enseñanza del Español y la Literatura.

Etapas: 1990-1999. Aplicación del enfoque cognitivo-comunicativo para la enseñanza de la lengua

- Valoración sobre la aplicación de un nuevo enfoque en la dinámica del proceso de comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura.

En una segunda etapa de perfeccionamiento, en la cual se le confirió un papel importante al desarrollo de habilidades, reduciéndose un tanto la carga conceptual, pero manteniéndose el currículo tradicional centralizado basado en las asignaturas de carácter disciplinar. Durante la década de los 90 se introducen adecuaciones a los programas e introducción de otros de manera no sistémica que afectaron la coherencia y la sistematización didáctica alcanzada en las etapas anteriores.

Con el objetivo de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, introduce el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua y se inician los esfuerzos en aras de transformar los métodos de enseñanza de la lengua española. Como objetivo fundamental de este enfoque, el desarrollo de la competencia comunicativa comienza a ser el centro de la didáctica de la lengua. En este enfoque se orienta un modelo metodológico para la clase de Español-Literatura, que integra los diferentes componentes de la misma (gramática, ortografía, comprensión y construcción de textos), a partir de los componentes funcionales (comprensión, análisis y construcción de textos), que orienta la clase de Español-Literatura hacia una visión integradora.

En esta misma década se introduce el Español con Fines Específicos tanto en el pregrado como en el postgrado. Se mantiene como característica la falta de integración de los componentes en la orientación didáctica a la comprensión, lo que afectaba también las realizaciones de inferencias en los estudiantes.

En correspondencia con lo anterior Cisneros, S. (1996), Diodene, V. M. (1998) y Matos, E. (1999), ponen su empeño en la enseñanza de diferentes estructuras textuales desde los presupuestos de la lingüística del texto y el enfoque comunicativo para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

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.

Particularidades de la etapa:

- La integración de los componentes de la asignatura Español-Literatura, a partir de la aplicación del enfoque cognitivo y comunicativo.
- La aplicación del enfoque cognitivo-comunicativo de A. Roméu, centra la clase de Español-Literatura hacia el logro de la competencia cognitivo-comunicativa de los estudiantes.
- En correspondencia con los métodos, las obras literarias, los procedimientos y vías utilizados tradicionalmente son: análisis gramatical, análisis literario, lectura comentada, entre otros, la prioridad se encaminaba al trabajo gramatical, ortográfico y a la comprensión y producción de textos escritos, sin embargo no se priorizaba una orientación didáctica basada en las ayudas que se requieren en el proceso de comprensión textual.

Etapas: 2000-2019 Transformaciones en la dinámica de la comprensión de textos en Nivel Educativo Secundaria Básica. Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

- Valoración de la implementación de las transformaciones en la dinámica enseñanza aprendizaje de la comprensión textual.

A partir del 1999, se inició la Batalla de Ideas, que incluye a la Educación como una de sus cinco líneas esenciales, orientadas a propiciar el realce de la ética y el fortalecimiento de los valores que requería la sociedad cubana (ante los cambios ocurridos ante el derrumbe del campo socialista y el recrudecimiento del Bloqueo de EEUU), esto, junto al legado martiano de ganar la guerra de las ideas, signan los principales propósitos de la Revolución en esta etapa y en los años venideros.

Lo expresado tuvo un gran impacto en el currículo, al incluir un mayor énfasis en los aspectos formativos dentro del plan de estudio, desde la concepción de sus objetivos, potenciando lo educativo a partir de los contenidos de las asignaturas y en la realización de actividades docentes educativas como el debate y reflexión, la preparación política, entre otras actividades para fortalecer la labor ideológica, lo cual constituyó una respuesta al incremento de la labor subversiva por parte del imperialismo yanqui.

Durante estas dos etapas del perfeccionamiento, el currículo del Nivel Educativo Secundaria Básica, en su concepción general, no sufrió muchos cambios. Se ha establecido una diversidad de centros Nivel Educativo Secundaria Básicas con un currículo base único: urbanos, en el campo, militares, vocacionales: de ciencias exactas, pedagógicos, deportivos, de arte, con la presencia de un reducido número de actividades complementarias que diversifican el currículo acorde con las intenciones vocacionales de cada uno de estos tipos de institutos Nivel Educativo Secundaria Básicas.

La necesidad imperiosa de lograr una cultura general integral de todo el pueblo, orientada por la máxima dirección de la Revolución cubana, trajo como consecuencia la introducción en la última década del siglo XX, radicales transformaciones en todos los niveles educacionales, dirigido fundamentalmente al fortalecimiento del trabajo político-ideológico.

Para el logro de estos propósitos, con las transformaciones que comienzan a realizarse desde el inicio del 2000, la asignatura Español-Literatura se considera priorizada y su objetivo fundamental es reformulado y orientado al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes. De esta forma comienza el tránsito de una lingüística del texto a una lingüística del habla o discurso, de manera que se convierte en el fundamento teórico que sustenta la enseñanza de la lengua y la

literatura, al centrar su atención en el estudio de la lengua como medio esencial de cognición y comunicación humana.

Se incrementan las investigaciones dirigidas al desarrollo de la competencia comunicativa y se comienza la aplicación de un enfoque funcional para el desarrollo de la competencia comunicativa que tuvo en cuenta lo social en la comunicación y aunque en los programas de asignaturas era orientado el desarrollo de la competencia comunicativa ,no se cumplía con la expectativa de una orientación didáctica que trascienda a niveles superiores de comprensión a partir de la integración con el análisis y la construcción en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

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. Asimismo 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 transiten hacia niveles superiores de comprensión.

A partir del curso 2006-2007, en los programas de estudio del Nivel Educativo Secundaria Básica, se efectuaron algunos cambios en la frecuencia para el trabajo con la asignatura y los requerimientos para la evaluación de la misma. Las orientaciones metodológicas se redujeron en información y desde el punto de vista evaluativo se produjeron cambios en la concepción del trabajo práctico, donde se prioriza la comprensión y la exposición oral, sin embargo no se logra que la totalidad de los

estudiantes logren una exposición fluida, coherente, con un vocabulario adecuado, donde se demuestre un dominio consecuente del contenido que se aborda.

En el curso escolar 2017-2018, se inician nuevas modificaciones y se continúa priorizando la lectura y comprensión textual como el componente que ocupa un mayor número de horas clases en el Nivel Educativo Secundaria Básica, para de esta manera lograr la integración de los componentes, de la formación integral, a través de los contenidos propuestos en el Plan de Estudio D, que destaca entre sus objetivos generales demostrar de manera gradual, sistemática y consciente el sistema de conocimientos lingüísticos y literarios imprescindibles y necesarios para una eficaz comunicación oral y escrita, y para la comprensión de significados y sentidos, de modo que se favorezca la organización coherente del pensamiento.

A pesar de lo planteado, en las sesiones de preparación metodológica de los docentes es insuficiente la orientación didáctica ofrecida a la dinámica de la comprensión, como un componente al que se le debe dar un tratamiento consecuente, a partir de la finalidad de lograr la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante.

Con la implementación del nuevo enfoque didáctico, que se introduce desde el 2003, se evidencian algunos avances en la comprensión textual, desde una perspectiva sociocultural como resultado de la búsqueda de una teoría de enseñanza-aprendizaje que ofrece una explicación coherente al importante papel de la comprensión en la construcción del significado, el sentido y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, de manera que se potencie un rol más activo a partir de una orientación didáctica basada en los niveles de ayuda con carácter direccionador, permitan la toma de decisiones en la comprensión y en los proyectos de vida en la Secundaria Básica.

A partir del 2018 como parte del proceso de perfeccionamiento continuo de la educación en la enseñanza-aprendizaje de la nueva nominación de la asignatura como: Literatura y lengua, se requiere que todo profesor se esfuerce por encontrar formas creadoras de organizar sus clases, teniendo en cuenta los principios científicos y metodológicos de la enseñanza de la literatura y la lengua, la composición de su alumnado, las posibilidades que brindan las instituciones en el contexto que se encuentra la escuela y las condiciones concretas de su grupo.

Para el alcance de estos propósitos, en las orientaciones metodológicas de Literatura y lengua, se ofrecen temas de carácter general en los que se sustenta la base teórica

indispensable para la enseñanza de los componentes de la asignatura, así como sugerencias para el desarrollo de cada unidad. Así la enseñanza de la literatura en el Nivel Educativo Secundaria Básica se propone, en primer término enfrentar a los estudiantes a las propias obras literarias, para lo cual resulta imprescindible que se las lean, ya sea en soporte digital o impreso, porque lo más importante es el contacto con la obra, solo así es posible lograr que sean capaces de comprender a partir de análisis cada vez más independiente y profundo.

De esta manera la enseñanza del análisis de los textos literarios y no literarios conduce al perfeccionamiento de las habilidades de lectura y comprensión, al desarrollo de las capacidades expresivas y al enriquecimiento del léxico, todo lo cual se produce en estrecha relación dialéctica y para la formación de ciudadanos reflexivos y críticos.

Por estas razones su enseñanza debe favorecer la comprensión y el interés por la obra literaria en su carácter de manifestación de la conciencia social, como el reflejo artístico que en el decursar de la humanidad ha hecho el hombre de sí mismo y de la sociedad, por eso la actividad fundamental del profesor en clases de Literatura es enseñar a los alumnos a analizar las obras literarias, de manera que aprendan a valorarlas por sí mismos, tanto en el mensaje que ellas encierran, como en su aspecto estructural lingüístico, es decir, formal. Ello corrobora la importancia del trabajo del profesor en la conducción de los procesos de comprensión, donde adquieren gran valor los intereses de los adolescentes, la motivación, el gusto por la lectura y la educación de los sentimientos.

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 en 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 del proceso de comprensión, a partir de la integración de los contenidos lingüístico- literarios en la asignatura Español- Literatura.
- Empleo de las obras literarias como fuentes tradicionales para el tratamiento de los diferentes componentes de la asignatura y la comprensión de textos, donde existe

correspondencia de los procedimientos con los métodos empleados, que por lo general son específicos de la asignatura.

De lo anterior se puede resumir que los momentos de perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura y la estructuración de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural han implicado transformaciones organizativas y curriculares en el Nivel Educativo Secundaria Básica. Las asignaturas Español y Literatura transitaron de una separación a una fusión (Español-Literatura) en la búsqueda de mejores resultados en la enseñanza de la lengua en general. Sin embargo, las reformas realizadas no se asumen desde una perspectiva sociocultural ni se utilizan nuevas vías para la dinámica de la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión.

Se revelan como tendencias de esta periodización:

1. De preparación didáctico-metodológica de los docentes para el acercamiento a una perspectiva sociocultural en Nivel Educativo Secundaria Básica, sin que la dinámica de la orientación didáctica en el proceso de comprensión textual alcance un carácter vivencial y contextual, atendiendo a las características psicopedagógicas de cada estudiante.
2. De vías didácticas e indagaciones de estudio hacia el contexto, que no dinamizan el proceso de comprensión de textos.

De manera general las principales carencias la comprensión en la Secundaria Básica están dadas por:

- La falta de orientación didáctica para extrapolar los contenidos del texto.
- Limitaciones en las ayudas necesarias para las realizaciones de inferencias.
- Escasa orientación sociocultural desde el enfoque didáctico actual de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.

En correspondencia con lo planteado, la autora coincide con el criterio de García (1999), Velásquez (2000) y Roméu (2001, 2002) al expresar que las investigaciones más actuales sobre comprensión en Cuba, se sustentan 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 Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica

A lo largo de la historia son muchos los pedagogos que han abordado el concepto de comprensión como: Rosario Mañalich; (1999, p. 36) es un proceso intelectual e interactivo(texto-lector-contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado y motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo(ideología creencia, concepción filosófica, actitud ante la vida.

Según Goodman la comprensión "... es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrado en continúa transacciones." (Goodman, 1996, p.46). Consideran el acto de leer como un proceso de pensamiento, lo cual conduce a poner en tensión el "equipo mental del lector por medio del análisis y la síntesis". Pone de manifiesto la relación pensamiento - lenguaje, su condicionamiento dialéctico mutuo.

Se asume el criterio de Roméu Escobar (2003) al plantear que comprender proviene del latín *comprehendere* que significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar como proceso intelectual, supone captar los significados que otros han transmitidos mediante sonidos, imágenes, colores, movimientos, significa que la comprensión es la operación más importante de la lectura, lo que implica, por un lado la captación exacta del pensamiento del escritor y por otro lado la actitud que debe asumir ante él, el lector con un fin determinado, es decir buscar el sentido de lo que se lee.

Entre las fuentes más relevantes del proceso educativo cubano se destacan: García, E. (1972), Cadillo, V. (1982), Grass, E., Mañalich, R. (1999), Roméu, A. (2003), Montañó, J. R., Abello, A. M. (2006), Sales, L. (2007), Rodríguez, M. (2009), Cassany, D. (2009), Domínguez, I. (2010), entre otros. 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. Se considera que es un proceso cognitivo, afectivo e intelectual.

En Guantánamo Lorie, O. (2008), que aporta a la transcomprensibilidad, un método "proyectivo de la comprensión de textos" y un sistema de procedimientos: inclusión cognitiva contextual, ejemplificación contextual, conversación connotativa y

demostrativo profesional. Enriquece la definición de comprensión de textos y de enunciación, connotativa textual por niveles. Esta autora dirige sus aportes a la formación del maestro primario.

Savón, C. (2009) aporta el principio del discurso como resultado, proceso, medio y fin; así como el método “construcción discursiva profesional” y un sistema de procedimientos: intencionalidad discursiva, enunciación discursiva, y valoración discursiva. Dirige sus principales contribuciones teóricas y prácticas a la carrera en Educación Primaria.

Vargas, Y. (2010) aporta el método integración discursiva de los componentes: análisis, comprensión y construcción y un sistema de procedimientos: la enunciación de conciliación de los componentes, la interacción discursiva global y la evaluación discursiva. Considera la interdependencia entre las dimensiones morfológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas, lo que significa superar, mediante el tratamiento sinérgico de los componentes funcionales, el aprendizaje de la Lengua Española.

Por su parte, Barrientos, I. (2011): realiza una sistematización enriquecida del comportamiento de la comprensión de textos martianos en la Educación Superior. Aporta las dimensiones e indicadores para la evaluación y autoevaluación integral del componente comprensión, orientado a los textos martianos como proceso de asimilación cultural complejo. Defiende la idea de considerar la Cátedra Martiana como núcleo metodológico estratégico integrador de promoción del estudio de la obra del maestro.

Moreira, C. (2012) aporta la definición de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Dicha definición se concreta en una estrategia orientada a la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar en el desarrollo de dicha competencia, donde el código verbal constituye base esencial en la integración de los componentes funcionales: análisis, comprensión y construcción articulado a las manifestaciones artísticas. Como parte de su propuesta ofrece talleres contentivos de acciones de preparación para estudiantes y talleres de preparación para profesores.

En este contexto, la investigadora Aranda, O. (2016) aporta, al análisis del texto literario, los procedimientos “contextualización del contenido a situaciones profesionales” y “sistematización de la relación entre lo cognitivo, lo investigativo y lo

social”, los cuales se concretan en una metodología que empodera al futuro profesor de Español -Literatura de un “saber hacer” con el texto literario en la dirección del PEA en la Educación Superior. Ortega, A. (2017), aporta el procedimiento “análisis recursivo epistolar” para el análisis específico del epistolario familiar martiano concretado en una metodología y en una caracterización singular del texto epistolar, tributado al maestro primario en formación inicial.

García, Y. (2018), aporta a la comprensión textual el principio de “orientación didáctico inferencial”, el cual rige el proceso de orientación didáctica a la inferencia con un carácter, no solo didáctico, sino contextual y vivencial en Nivel Educativo Secundaria Básica. Ofrece una metodología en la que incorpora recursos específicos a la orientación con niveles de ayuda, en esta educación. Lubén, Y. (2019) aporta al componente análisis el procedimiento “análisis de la selectividad léxica” en la enseñanza de la literatura en la Educación Superior. Dicho procedimiento, pondera la selectividad léxica orientada hacia la estimulación del gusto y el placer por la literatura.

Martínez, O. (2019), ofrece el procedimiento “proyección literaria extrapolativa”, el cual particulariza la enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos literarios, a los cuales se subordina la comprensión y el análisis como procesos interdependientes, donde connota la extrapolación - nivel creativo, sintetiza la “transrecursividad didáctico literaria” como “aprender a enseñar” en la formación profesional del estudiante de la carrera Español y Literatura. García (2023) aporta un procedimiento para la orientación didáctica hacia la comprensión del discurso político en el Sistema de Escuela del Partido

En esta investigación, 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.

En la actualidad, la enseñanza de la lengua materna recibe una fuerte influencia de teorías contemporáneas de las ciencias del lenguaje y de la comunicación, que le ha proporcionado nuevos enfoques. El comunicativo como un nuevo enfoque en la enseñanza de la lengua, preconiza que la comunicación es lo que en el lenguaje, la cual se realiza a partir de una necesidad (función) y en su enseñanza se incorpora con un objetivo más relevante traducido en la llamada competencia comunicativa.

De esta manera, en Cuba, la enseñanza de la lengua y la literatura se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, donde se considera a los procesos de significación mediante la comprensión y la construcción de textos, los que están mediados por el análisis reflexivo de la lengua, que permite revelar la funcionalidad de las estructuras lingüísticas, como el elemento verdaderamente integrador de los contenidos de la clase. Lo anterior es asumido como fundamento didáctico en este trabajo.

Según plantea este enfoque la comprensión es considerada como uno de los tres componentes funcionales en la enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, "... la comprensión, el análisis y la construcción de textos son entendidos como los tres procesos fundamentales que los educandos deberán aprender a desarrollar, con el objetivo de ser mejores comunicadores" (Roméu, 2013). Son procesos cognitivos y metacognitivos, que realizan los que participan en la comunicación en diferentes contextos, y que se dan asociados a los componentes afectivo-emocional, axiológico, motivacional-significativo y creativo.

La aplicación de este enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión tiene el objetivo de lograr que la lectura sea comprendida por el lector y que a la vez le sea necesaria, por lo que se ofrecen estrategias que son aplicables a cualquier texto, aspirando a evaluar la capacidad de interpretación, la elaboración de hipótesis, hacer inferencias, establecimiento de relaciones intertextuales, extrapolación, y que se demuestre que se puede otorgar significados al texto sin necesidad de ser reproducido literalmente, de acuerdo con lo planteado por A. Roméu (2007-2011).

Las investigaciones realizadas por García Alzola (1975), Roméu, A. (2003, 2007, 2013), Domínguez, I. (2014), Montaña, J. R. (2010, 2017), en ámbito nacional y en el internacional, Fielding, L. y Pearson, D. (2003), Correa, Y. (2017) y Palanco, N. M. (2017), entre otros; en torno al proceso de comprensión, se sustentan fundamentalmente en el

modelo interactivo; en el que se destaca el papel protagónico del lector ante el texto, el cual emplea el volumen de conocimientos que posee sobre el tema para decodificar, procesar y reconstruir nuevos significados.

La autora de esta investigación asume para la misma el criterio expuesto por Roméu, A. (2012) pues la definición que presenta es amplia y abarca todos los estatus que pueda alcanzar el hombre en su proceso de formación en los distintos espacios de interacción social.

Como todo proceso, la comprensión de texto transcurre por etapas que marcan el avance del receptor durante la atribución de significados y que favorecen, desde el punto de vista didáctico, la dirección del PEA. La profundización teórica al respecto reveló que diversos son los criterios acerca de cómo denominar los momentos o etapas por los que transcurre dicho proceso. Algunos autores, aluden a los significados del texto (literal, implícito y complementario); otros se refieren a los niveles por los que transita el proceso: traducción, interpretación y extrapolación; literal, interpretativo y de aplicación; lectura comprensiva, lectura contextual, lectura analítica, crítica y creativa, entre otras proposiciones.

De acuerdo con la profundización en la temática, Roméu (1999-2003), ha considerado tres niveles de comprensión, los cuales son asumidos por el autor. Ellos son: la comprensión inteligente, la comprensión crítica y la comprensión creadora.

La comprensión inteligente: en este nivel tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos complementarios. Se comprende el significado de las palabras, se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber. En esta etapa, el lector comprende el significado de las palabras, investiga las palabras cuyo significado desconoce, les otorga un sentido a partir de su uso en un determinado contexto de significación; descubre las relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado.

La comprensión crítica: no deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; el lector está en condiciones de tomar partido a favor o en contra y de comentar sus aciertos y desaciertos. Puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto y el contexto, y comentar acerca de los puntos de vista del autor.

La comprensión creadora: supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. En otras palabras, el lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad no debe entenderse en un sentido restringido, referida solo a la creatividad artística, sino como capacidad para actuar independientemente, relacionar el texto con otros contextos y hacerlo intertextual.

Estos niveles no se alcanzan de manera independiente o aislada, sino que los tres, de forma simultánea, actúan entre sí y constituyen un único proceso que es la comprensión lectora. Se parte del criterio que los textos contienen, las ideas que sus autores desean transmitir, por lo que su comprensión exige un esfuerzo similar al realizado por aquellos que lo escribieron. El tránsito hacia un nivel superior, implica haber logrado la comprensión en los niveles inferiores.

Los niveles de compresión presentados constituyen senderos a través de los cuales ha de aventurarse el lector para desarrollar los distintos tipos de comprensión (inteligente, crítica y creadora) y para desarrollarlos en la actividad docente es necesario que en la enseñanza se asuman y se enseñen diferentes estrategias de lectura.

La destacada profesora española Isabel Solé plantea que se entiende por estrategias de lectura a “una serie de sospechas inteligentes acerca del camino más adecuado que debemos tomar para comprender mejor lo que leemos” (Solé, 1992). Esas estrategias son procedimientos que permiten trazarse objetivos, concebir acciones para lograrlos y evaluar el resultado obtenido y pueden clasificarse desde la siguiente perspectiva:

Estrategias previas a la lectura: Consiste en la determinación de un objetivo, implicando el porqué y el para qué voy a leer, es decir la finalidad con que voy a realizar la lectura. En esta estrategia podemos precisar que, como fines u objetivos, los lectores se plantean: la lectura para aprender; para practicar la lectura en voz alta; para obtener información precisa, concreta; para seguir determinadas instrucciones dadas por el profesor o por el propio texto que se lee; para revisar un escrito; para demostrar que se ha comprendido algo; por placer y divertimento.

También entran aquí estrategias para activar el conocimiento previo del contenido del texto o de la tipología a la que el texto pertenece y, entonces, la pregunta es: ¿qué sé de este texto?, ¿qué conocimiento poseo sobre este tema en particular?

Estrategias durante la lectura: Leer es inferir y formular hipótesis que se van verificando o anulando durante el proceso lector; por eso, en esta fase se pueden hacer las preguntas siguientes: ¿de qué trata este texto?, ¿qué me dice su estructura? (planteamiento de hipótesis). En este proceso, por lo tanto, se formulan hipótesis y se hacen predicciones, se elaboran preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se releen las partes que no quedan claras, se consultan diversas fuentes de información que pueden ayudar a esclarecer las dudas (diccionarios, enciclopedias y diversos materiales...); se piensa en voz alta para asegurar la comprensión de lo que se lee; se crean imágenes mentales para lograr una visualización de determinados fragmentos, pasajes, detalles. Se hacen esquemas, anotaciones y resúmenes.

Estrategias posteriores a la lectura: En esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos y se memorizan.

En resumen, la comprensión textual se concibe como un proceso dinámico y complejo de razonamiento reflexivo, crítico y creativo de lectura orientada a formar en los educandos un sistema de conocimientos, habilidades, destrezas y valores y, por tanto, estrechamente vinculada al logro de una competencia en lectura, mediante la sistematización de métodos, procedimientos, técnicas y estrategias que permitan activar y establecer nexos entre la información previa y los nuevos significados y sentidos contenidos en los textos y desde los cuales se elaboran o construyen nuevos significados social y culturalmente contextualizados, en relación estrecha con los procesos de análisis y construcción.

Lo anterior se debe a que el individuo, al decodificar los textos –como resultado de la enunciación de un sujeto productor de significados, se vale de los recursos lingüísticos y contextuales que sustentan el contenido textual, cuyo resultado es la atribución de significados asociados a nuevas connotaciones otorgadas en una relación dinámica atribución-producción por parte del interpretante; por tanto, el propio acto de comprensión es un acto de construcción.

A partir de los constantes esfuerzos llevados a cabo por el gobierno y pedagogos cubanos para perfeccionar el sistema de educación se han realizado una serie de cambios encaminados a mantener el prestigio educacional alcanzado en el transcurso

de estos años. Dichos cambios llegaron a todos los niveles de enseñanza, pero centrándonos en la educación Secundaria Básica se perfila el uso de la lengua materna como vía de cognición, comunicación y convivencia social y cultural; meta hacia la que se dirigen estos esfuerzos.

De manera general, con la implementación del nuevo enfoque didáctico que se introduce, se evidencian importantes avances en la comprensión textual, desde una perspectiva sociocultural; no obstante, se debe insistir en el perfeccionamiento de las ayudas didácticas que favorezcan la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español Literatura en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

1.3 Caracterización del estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”

Al abordar el estado inicial de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos, se diseñaron y aplicaron diferentes instrumentos para evaluar el estado en que se encuentra este tópico en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Para constatar el estado inicial de la comprensión de textos escritos en esa escuela se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos, como la observación a clases, la encuesta, la entrevista y prueba pedagógica, que ofrecieron importantes informaciones sobre la situación real existente en relación con la comprensión de textos escritos en 8vo grado.

Teniendo en cuenta la población y muestra reflejadas anteriormente, así como el objetivo propuesto, se aplicaron instrumentos descritos en la introducción de este informe y su análisis y valoración se presenta a partir de los indicadores siguientes:



Estos indicadores se incluyeron en cada uno de los instrumentos: revisión de documentos, guía de observación, encuesta, entrevista y prueba. (Anexos 1, 2, 3, 4)

Al aplicar los instrumentos se tuvieron como resultados los siguientes:

Resultados de la revisión de documentos

Para llevar a cabo la investigación se revisan los documentos: Fin del Nivel Educativo Secundaria Básica; programas humanidades; orientaciones metodológicas y estrategias de la asignatura Español-Literatura y preparación de la asignatura Español-Literatura.

Análisis de documentos que orientan la formación del estudiante en el Nivel Educativo Secundaria Básica

Para el análisis de los documentos se elaboró una guía (anexo 1) que permitió precisar las particularidades de la formación del estudiante en el Nivel Educativo Secundaria Básica. El análisis pormenorizado de cada uno de los documentos facilitó la precisión de las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la inferencia desde la asignatura Español-Literatura en el 8vo grado.

Documento 1: Fin de Nivel Educativo Secundaria Básica 2016: no se hace énfasis en la orientación didáctica en el proceso de comprensión, ni se prioriza su adecuado abordaje en todas las asignaturas; no abarca el proceso de comprensión textual

íntegramente, porque solo se declara el desarrollo de habilidades idiomáticas en diferentes situaciones comunicativas, por lo que no se profundiza en otros aspectos lingüísticos importantes para la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Documento 2- Programas de asignaturas 2016

Excepto en el área de lengua, en todas las asignaturas se declara solo la intención de lograr un desarrollo de habilidades comunicativas, sin especificar aspectos medulares desde el punto de vista lingüístico, en cuanto a método y enfoques. Ello solo se plantea en el sistema de habilidades relacionadas con la interpretación de la expresión oral y escrita aunque tampoco se ofrecen las orientaciones metodológicas precisas para la integración de lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático, ni se incluye bibliografía al respecto, ni se hace alusión a la inferencia a partir de los enfoques que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. Las prácticas de análisis, comprensión y construcción de textos deben darse en cada clase para propiciar el desarrollo de las habilidades necesarias en los estudiantes.

Documentos 3 y 4: Orientaciones metodológicas y estrategias de las asignaturas 2016.

- La orientación didáctica en el proceso de comprensión sigue significando una prioridad solo para la asignatura de lengua, quien los asume como contenido propiamente dicho, con vista a desarrollar las habilidades comunicativas en los futuros bachilleres en ciencias y letras.
- Es declarado como centro de la problemática comunicativa, el componente ortográfico, y se proponen acciones diferenciadas solo para este particular, por lo que no existen evidencias de acciones destinadas a la puesta en práctica del Programa Director de la Lengua Materna en toda su extensión, ni en detalles acerca de la orientación didáctica en el proceso de comprensión.
- No hay evidencias de trabajo metodológico en torno a la aplicación del enfoque didáctico, que sustenta actualmente la orientación didáctica en el proceso de comprensión.

Precisiones metodológicas para el trabajo con el libro de texto Español-Literatura 8vo grado.

- Contiene ocho capítulos que se corresponden con las unidades del programa: Se ofrece una serie de ejercicios y tareas como ayudas para la comprensión de las principales ideas que en ellos se tratan.

Es importante destacar que al final del libro se explicita el glosario de nombres de personalidades y lugares citados en distintos capítulos para brindar mayor información. Aunque se invita a la reflexión y el análisis, unido al disfrute de obras valiosas de la literatura universal, se observan carencias en las precisiones de las ayudas que se requieren en los procesos inferenciales para comprender el significado y el sentido del texto.

El trabajo con el libro de texto Literatura y Lengua 8vo grado

Según el programa de orientaciones metodológicas de Literatura y lengua, la concepción actual de la asignatura Literatura y lengua, requiere que todo profesor, en esta nueva etapa de perfeccionamiento continuo de la educación, se esfuere por encontrar formas creadoras de organizar sus clases, teniendo en cuenta, por supuesto, los principios científicos y metodológicos de la enseñanza de la literatura y la lengua, la composición de su alumnado, las posibilidades que brindan las instituciones en el contexto que se encuentra la escuela y las condiciones concretas de su grupo.

No obstante, aunque lo anterior constituye una fuente importante para la orientación, desde el punto de vista didáctico, se debe insistir en una postura didáctica a partir de precisiones pertinentes para los procesos inferenciales en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Literatura y lengua, antes, durante y después de la lectura, de manera que se contribuya a la toma de dediciones en la organización o estructuración de los proyectos de vida en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

Documento 5: Preparación de las asignaturas.

- En la preparación de las asignaturas solo se consideran temas relacionados con cada materia, y no se tiene en cuenta la orientación didáctica en el proceso de comprensión, ni se enfatiza en las ayudas que requieren los estudiantes para la toma de dediciones en los procesos inferenciales de la comprensión, ni se considera la condición de la lengua materna como macroeje del currículo y nodo de articulación interdisciplinar que, en su aplicación, exige de inferencias.

Resultados de la observación (anexo 2)

La orientación didáctica que se desarrolla en muchas de las clases observadas está limitada a la participación de los estudiantes con mayor preparación para su expresión. Las escasas profundización en la comprensión de textos por los estudiantes, además del pobre vocabulario, el poco hábito de lectura, y la insuficiente calidad de las ideas que expresan, demuestran que no todos los profesores poseen o aplican las herramientas necesarias y suficientes para conducirlos hacia niveles superiores de comprensión.

Se evidencia en algunos docentes una insuficiente preparación, académica y metodológica que incide directamente en el desarrollo de habilidades para conducir la comprensión textual. Se constató poca variedad en el empleo de procedimientos que permitan el establecimiento de inferencias en los estudiantes, fundamentalmente aquellos que favorecen el nivel reproductivo.

La comprensión de textos no se contextualiza a las vivencias y motivaciones de los estudiantes. Tampoco se conciben espacios extracurriculares que propicien el intercambio constante de los estudiantes en un ambiente diferente al de la clase, de manera que ello coadyuve al establecimiento de inferencias.

- **Primel nivel de Ayuda: antes de la lectura del texto:**

- El primer indicador se comportó en un 15%

- El segundo se expresó en 10%

- El tercer indicador se expresó en un 10%

- **Segundo nivel de ayuda: Durante la lectura del texto:**

- El primer indicador se comportó en un 15%

- El segundo se expresó en 5%

- El tercer indicador se expresó en un 10%

- **Trecer nivel de ayuda: despues de la lectura del texto**

- El primer indicador se comportó en un 35%

- El segundo se expresó en 25%

- El tercer indicador se expresó en un 55%

Lo anterior demuestra el conocimiento alcanzado por los profesores en la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el trabajo con el adjetivo.

Se realizó una encuesta a estudiantes (anexo 3) para comprobar la dinámica de la comprensión de textos por los estudiantes y su orientación didáctica en el proceso educativo. El resultado arrojó que: en muy pocos estudiantes se observa el tránsito hacia la extrapolación y que en la totalidad de las clases de Español-Literatura que se imparten no la potencian a partir de las posibilidades que se ofrecen. 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 el establecimiento de inferencias.
- Utilizar sistemas de preguntas productivas, que favorezcan el tránsito hacia niveles superiores de comprensión y otras habilidades comunicativas.
- Promover debates abiertos, espontáneos, actividades curriculares y extracurriculares en los que se estimule de forma creativa la comprensión de textos escritos, a partir de temas de la preferencia.

La triangulación de los resultados arrojados por cada instrumento aplicado permitió constatar que las insuficiencias en la orientación didáctica están dadas por:

- La falta de orientación didáctica para extrapolar los contenidos del texto.
- Falta de precisiones en los niveles de ayuda para la los procesos inferenciales.
- La falta precisión en las enunciaciones que favorezcan el diálogo bidireccional, el protagonismo de los educandos, que beneficie la atribución de significado y sentido al texto en el proceso de comprensión.

Se realizaron entrevistas (anexo 4) a los docentes con el fin de conocer el nivel de desarrollo alcanzado en la los niveles de ayudas. Esta cantidad representa un 45% del total seleccionado para la muestra. Del total de entrevistas realizadas con este fin, solamente 5 docentes refieren que se propicia los niveles de ayuda para la de textos escritos en la Secundaria Básica, lo que representa un 25 % del total, el resto considera que se deben buscar nuevas vías para este tratamiento.

La triangulación de los resultados arrojados por cada uno de los instrumentos aplicados permitió determinar las insuficiencias de los docentes en la enseñanza-aprendizaje de

la comprensión. El trabajo realizado sobre la base de los instrumentos aplicados evidenció la necesidad de desarrollar una investigación donde se tuviera en cuenta una los niveles de ayudas, que coadyuven a la dinámica de la comprensión de textos escritos en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

Conclusiones Capítulo I

- El análisis de los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura español-literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica, evidenció la influencia de los enfoques, métodos y procedimientos utilizados en y la existencia de diferentes modelos de comprensión y el tránsito de una didáctica de la lengua a una didáctica del habla con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural el cual orienta la integración de los componentes funcionales como procesos interdependientes.
- El análisis de los referentes teóricos que sustentan la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica, evidencia las diferentes posiciones teóricas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos, hasta las concepciones más actuales que asumen el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- La caracterización del estado inicial del problema investigado, determinó las potencialidades y limitaciones de los profesores del colectivo de la asignatura Español-Literatura para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

CAPÍTULO II. ORIENTACIÓN DIDÁCTICO-INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LA SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se abordan los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de la orientación didáctica. Asimismo se efectúa una caracterización de los niveles de ayudas como opciones estimulantes para la comprensión de textos escritos en 8vo grado del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”. Se procede a la valoración de los niveles de ayudas, por criterios de especialistas y la observación, que corroboran la pertinencia y utilidad práctica de la propuesta como respuesta al problema científico planteado.

3.1 Fundamentación y caracterización de la orientación didáctico-inferencial

El fundamento filosófico tiene su base teórica y metodológica en el método dialéctico materialista, el cual permite el análisis y la interpretación de los procesos pedagógicos, donde desempeña un papel preponderante las relaciones de comunicación. Su base gnoseológica parte de la teoría del conocimiento ofrecida por Lenin. Tiene en cuenta el carácter desarrollador de las contradicciones que se generan entre el contenido y las formas de la didáctica que en este caso se expresan en la concepción de la comprensión en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

La filosofía dialéctico – materialista se conjuga creadoramente con el pensamiento de Castro, F. (1987, 2001 y 2004), Martí; J. (1975), entre otros, como máximos representantes de toda una tradición pedagógica cubana en la comprensión textual, así como la importancia que reviste para el desarrollo de la sociedad. De este modo, el materialismo dialéctico e histórico proporciona la base teórica para comprender el proceso de conocimiento, definido por Lenin (1964), en el que se precisa que el conocimiento se adquiere en el transcurso de la vida del hombre, es el resultado de su actividad práctica.

Desde el punto de vista sociológico, 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.

Asimismo, devienen fundamentos desde el punto de vista sociológico en las concepciones de Blanco (2001) cuando “(...) destaca 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" (p. 52).

La educación, en sentido amplio, se asume como: "(...) fenómeno históricamente condicionado, dirigido a la formación y desarrollo de la personalidad, a través de la transmisión y apropiación de la herencia cultural de la humanidad" (Blanco, A. 2003, p. 24). En su sentido estrecho se refiere al proceso educativo como tal.

Se asume el fundamento psicológico, a partir del Enfoque Histórico Cultural de esencia humanista, basado en el materialismo dialéctico, en particular en las ideas de Vigotsky, L. S. (1982) 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 posibilite 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.

Otro aspecto fundamental es el trabajo con la Zona de Desarrollo Próximo, la que propicia el carácter activo de la conciencia al tenerse en cuenta: los niveles de ayuda, la interactividad, la colaboración, la contextualización y la mediación en el proceso de preparación de los docentes en la comprensión de textos escritos.

Se expresan los fundamentos psicológicos para la orientación, las que se sustentan en las teorías de Galperin, Y. P. (1982), quien reconoce, en ella, una base para la acción y profundizó en su tratamiento, como presupuesto significativo en el proceso de transformación de las acciones externas en acciones mentales. Este demostró, además, la importancia de lograr una orientación individual, completa y general de las acciones del sujeto, a partir de la ayuda de los adultos, que permitiera ejecutar y controlar, exitosa e independientemente, sus acciones.

Al abordar la Zona de Desarrollo Próximo adquieren relevancia los niveles de ayuda que favorecen el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, a partir de la mediación social que conduce a niveles progresivos de desarrollo, en la toma de decisiones, durante el tránsito de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo potencial, en la preparación de los profesores para la comprensión del texto escrito. Así las ayudas ofrecidas se convierten en soportes, hasta que los profesores puedan desempeñarse por sí solos.

El fundamento pedagógico responde a los principios para la dirección del proceso pedagógico; tiene en cuenta el papel del educador en el proceso de transformación social y la fundamentación científica de la Pedagogía, como elemento de la transformación revolucionaria de la sociedad. Se revelan en su concepción las leyes fundamentales de la Didáctica: la relación de la escuela con la vida, con el medio social, y las relaciones entre los componentes internos del objeto.

Se consideran 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).

Como fundamento didáctico, parte de la concepción de la didáctica desarrolladora, que considera al estudiante 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 estudiantes para la didáctica de la lengua.

En este fundamento es esencial la perspectiva teórica de Cisneros, S. (2015) sobre la orientación didáctica, que se pone de manifiesto como vía en la orientación desde el rol profesional del profesor que debe dar cumplimiento a las tareas básicas de instruir y educar en los diferentes contextos de actuación profesional. En este sentido, corresponde al profesor la orientación a la inferencia en el proceso de comprensión discursiva, a partir de niveles de ayuda que les ofrecen, entendido como un espacio preanalítico, en el cual se crean las condiciones necesarias que propicien el desarrollo de sus potencialidades, de manera que llegue por sí solo a la toma de decisiones.

Se asume, como basamento teórico y metodológico, 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 los niveles de la lengua 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.

Características de la orientación didáctico-inferencial:

En la conformación de los niveles de ayudas se asumen las consideraciones aportadas por Moreira, C. (2012), porque se ajustan al objeto de esta investigación y permiten una mejor comprensión e interpretación de cada uno de los niveles.

- **Carácter sistémico-integrador:** se concibe como un sistema a partir de la relación dialéctica que se establece entre los niveles de ayuda y su relación de coordinación y subordinación en un orden establecido para el proceso de comprensión del texto escrito en el Nivel Educativo Secundaria Básica.
- **Carácter flexible:** ya que es aplicable y se ajusta a contextos particulares del proceso de comprensión y la preparación metodológica de los profesores; además por considerar el diagnóstico para el establecimiento de los niveles de ayuda que se requieren en el proceso de comprensión textual. Por lo que, es perfectible.
- **Carácter contextualizado:** al considerar la necesaria contextualización de la comprensión de textos escritos, con el propósito de que esta adquiriera significación real, a la vez que posibilite determinar la profundidad y magnitud del algoritmo, para su tratamiento en condiciones concretas y el logro de los objetivos.

Uno de los rasgos que identifica a la referida estrategia, es el carácter socio-histórico concreto del proceso de la comprensión, ya que esta demanda de una contextualización histórica y social, a partir de principios que posibiliten una dirección efectiva, a la vez que aseguren la calidad de dicho proceso.

La orientación didáctico-inferencial

Según Cisneros, S. (2015), el concepto orientación, sus definiciones y estructuras se ha discutido en Cuba desde finales del siglo XX. Así constituyen referentes teóricos de la orientación las concepciones de Galperin (1982) con la Teoría de la actividad sobre la base de la acción y A. N. Leontiev (1981) con la Teoría de la actividad humana. En Cuba, los estudios sobre orientación se explicitan en orientación educativa (Recarey y Del Pino, 1998), orientación profesional (Collazo, 1992; 1998, Matos (2003), orientación vocacional (González, 1994; 1999; 2003) orientación psicológica (Calviño, 1994; 2000) y la orientación educativa (Suárez y Del Toro, 1999; Paz y Gámez, 2006). Desde estas

concepciones, la orientación permite organizar o estructurar los proyectos de vida; por ello la ayuda en atención a las necesidades de los estudiantes es pertinente a la orientación en la Secundaria Básica.

La orientación didáctica se define por Cisneros, S. (2015) como proceso y categoría de la didáctica de la lengua. Fundamenta que es un proceso concomitante a la formación profesional no sólo por su relación sino por su intención. Se estructura con ayudas que constituyen su centro, un procedimiento de intervención y la forma de docencia con intenciones formativas, entre los últimos se realza una relación. Para esta investigación “La postura didáctica es entendida como representación pedagógica instructiva que constituye convención o reconocimiento social en la comunidad de educadores, hecho que se entiende como objetivación desde la Teoría de las Representaciones Sociales y logra arraigo en el quehacer profesional de estos, es decir que anclan en sus modos de actuación” (Cisneros. S. 2015, p. 43).

En el ámbito de la formación según la autora antes mencionada, es entendida como representación pedagógico-instructiva portadora de un paradigma filosófico y psicológico, que abarca al formador y al formado en una postura didáctica humanista en la que se significa desde los niveles de ayuda práctico cognoscitivo; práctico valorativo y práctico transformador. En este orden las ayudas, que constituyen su centro, establecen relaciones con otros componentes utilizados con intenciones formativas y que se proponen en la estructura de la orientación didáctica.

En este sentido adquiere gran importancia la toma de decisiones en correspondencia con las ayudas que se aplicarían y las maneras de intervenir en la práctica educativa. Así, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe concebir la actividad orientadora como proceder esencial, basado en la ayuda que beneficia, auxilia o satisface la necesidad del estudiante. Ello predice una mediación con intención didáctica, como procedimiento para la actividad cognoscitiva.

En correspondencia con lo anterior, en las ayudas didácticas transcurre el proceso de toma de decisiones, de ahí que al componente de la orientación didáctica se asocian los niveles de ayuda en que el docente se convierte en guía, asesor y orientador de los estudiantes. Implica la plena preparación para el desempeño de sus funciones y la conducción adecuada para la toma de decisiones en el proceso formativo.

De esta manera se consideran componentes de la orientación didáctica a la inferencia, la postura didáctica, los niveles de ayuda y la toma de decisiones. Se identifica lo axiológico y el carácter didáctico manifestados en la postura didáctica como expresión de la ejecución, donde resulta fundamental el rol del profesor en condición de mediador entre el sujeto (estudiante) y el objeto (contenido), a partir de un instrumental metodológico que le permite la construcción del conocimiento a través del diálogo y la reflexión que se constituyen en procedimientos de mediación que facilitan la interacción pedagógica y el aprendizaje.

En la orientación didáctica como interacción de ayuda profesional se ejerce la mediación pedagógica entre los participantes, a partir de la interacción y el diálogo con carácter bidireccional, procedimientos de carácter heurístico algorítmico, formas organizativas orientadas a las soluciones de tareas y situaciones comunicativas creadas con determinados propósitos (la búsqueda del significado inferencial).

Los niveles de ayudas

Para esta investigación se consideran los niveles de ayuda planteados por Cisneros (2015) que constituyen ayudas didácticas basadas en técnicas de análisis, un complejo didáctico y un sistema de orientación didáctica de perspectiva profesional. Ellas se contextualizan en correspondencia con las exigencias didácticas y metodológicas del proceso de comprensión textual en el Nivel Educativo Secundaria Básica. Están en dependencia de las situaciones de ayuda diferenciada como proceso sistemático y dinámico de estimulación del aprendizaje personalizado del educando, donde se descubren y reconocen las necesidades de ayuda que este requiere en un momento determinado para que pueda realizar con éxito la tarea asignada.

Se considera el criterio de Moreira, C., García, Y. y Cisneros, S. (2021) al considerar los niveles de ayudas como instrucciones precisas en las ayudas didácticas que debe ofrecer el docente, en su carácter de mediador, como opciones estimulantes que deben favorecer el diálogo bidireccional, el pensamiento reflexivo, creativo, científico y objetivo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con las exigencias del Nivel Educativo Secundaria Básica, en la orientación didáctica, la utilización de recursos de ayuda pueden ser verbales o no verbales en aras de incrementar las capacidades de los alumnos para su actuación posterior de forma independiente en la búsqueda de sus propias estrategias de

aprendizaje para sus proyectos de vida; revelándose así el valor pedagógico de la ayuda a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con ello también se perfila la atención a las diferencias profesionales como condición ético-profesional que lleva implícita una transformación que favorece la cualidad humanista e implica el respeto profundo al hombre. Así se manifiesta una postura didáctica humanista y sociocultural.

En esta investigación se ofrecen tres niveles de ayuda que el docente debe considerar en tres momentos fundamentales:

Nivel de ayuda antes de la lectura. Se corresponde con la etapa de orientación en la que ocurre todo un proceso de planeación en aras de orientar la búsqueda de informaciones previas a la lectura, que les serán de gran ayuda para la comprensión del texto escrito. Se deben considerar estrategias cognitivas relacionadas con la motivación, exploración de ideas, anticipaciones semánticas y sintácticas, búsqueda de información, orientación hacia un objetivo, así como las estrategias metacognitivas en aras de reflexionar sobre el proceso de comprensión, evaluar qué estrategias emplear, trazar un plan y proponer objetivo sobre algunas interrogantes.

1- Nivel de ayuda durante la lectura. Se corresponde con la etapa de ejecución, en la que ocurre todo un proceso de audición y lectura en un modelo de situación que exige de inferencias operacionales en el proceso de lectura (a medida que el lector avanza en la lectura del discurso va comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, va formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación).

Se deben considerar estrategias cognitivas para obtener, evaluar y aplicar la información, elaborar inferencias, extraer ideas principales, valorar las ideas del autor, ejemplificar y extrapolar; así como estrategias metacognitivas en aras de obtener, evaluar y aplicar la información.

Ello implica que debe: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto; formular preguntas sobre lo leído; aclarar posibles dudas acerca del discurso; resumir el discurso; releer partes confusas; consultar el diccionario y pensar en voz alta para asegurar la comprensión y crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Por lo planteado, es vital que el lector establezca esquemas de interpretación y cuente con información suficiente para activar estrategias que les permiten comprender significados y sentidos.

2- Nivel de ayuda después de la lectura. Se corresponde con la etapa de control, en la que ocurre todo un proceso de supervisión al proceso de lectura. Se deben considerar estrategias cognitivas para supervisar los resultados del proceso; así como estrategias metacognitivas en aras de reflexionar sobre la efectividad de las estrategias y las metas alcanzadas. Lo que implica hacer resúmenes; formular y responder preguntas, recontar y utilizar organizadores gráficos.

En este nivel de ayuda se deben considerar las interrogantes planteadas por el docente o la generación de preguntas por parte del lector para que diferencie entre la información explícita que aporta el texto y la información que puede ser inferida acudiendo a la experiencia previa del lector que permite deducir: detalles adicionales, que pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; ideas principales, no incluidas explícitamente; secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera y relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.

Estos niveles de ayudas, con esta estructuración didáctica, se consolidan en los espacios de preparación de profesores y trascienden al proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2 Ejemplo de orientación didáctico-inferencial

Actividad 1

Título. “Tres consejos sabios de una abuela”

Objetivo: valorar la importancia del cuidado del entorno ambiental, mediante la lectura y comprensión de un texto poético, para el modo de actuación de los estudiantes en el proceso de interacción social.

Método: conversación heurística, lectura y actividades creadoras, trabajo independiente productivo

Medios: libro de texto, diccionario, voz del profesor.

Procedimientos: trabajo independiente.

Evaluación: oral

Orientaciones del profesor:

Nivel de ayuda antes de la lectura:

1. ¿En qué año fue escrito y publicado el libro La Noche de Excilia Saldaña?
2. Localiza en en Ecured los datos biográficos sobre la vida y obra Excilia Saldaña.
3. ¿Por qué crees que Excilia Saldaña nombró el texto “Tres consejos sabios de una abuela”? Justifique.
4. Después de leído el texto “Tres consejos sabios de una abuela”, realice anotaciones sobre los elementos más significativos expresados por la abuela.

Niveles de ayuda durante la lectura

Lee detenidamente el texto “Tres consejos sabios de una abuela”, de Exilia Saldaña y responde las actividades que a continuación se relacionan.

“Tres consejos sabios de una abuela ”

- Tres preguntas, abuela, tres preguntas concretas. Una: ¿Qué es la yerba?
- La cabellera de un hada que vive bajo la tierra.
- Dos: ¿Y la flor?
- Una niña si es botón; cuando se abre, una muchacha coqueta; mustia y deshojada, el corazón de una abuela.
- Tres: ¿Por qué, por qué no puedo pisar el césped que crece bajo mis pies? Si es suave y tierno, ¿por qué me lo prohíben, por qué?
 - Porque hay cosas que se dañan cuando nos brindan placer. Tu alegría es importante, pero más importante es que hagas el bien. El césped es un niño pequeño que no te puede sostener.”

La Noche de Excilia Saldaña

Niveles de ayuda después la lectura:

Comprensión inteligente:

1. ¿Sobre qué se aborda en el texto?

R/ Sobre la delicadeza del césped y el cuidado

que debemos tener para su conservación, por su belleza y por los beneficios que nos aporta.

2. Seleccione las palabras desconocidas y busque su significado por el contexto. De no ser posible acuda al diccionario.

3. ¿Qué forma elocutiva predomina?

R/ El diálogo

4. ¿Qué elementos lo demuestran?

R/- Hay una conversación.

- Cada intervención inicia con un guión.

5. ¿Quiénes conversan?

R/ La abuela y la nieta

6. ¿Por qué la abuela compara la yerba con un hada?

Hada: Ser fantástico que se representaba bajo la forma de una mujer a quien se le atribuían poderes mágicos y el don de adivinar el futuro.(DRALE)

7. ¿Qué recurso expresivo de los que ya has estudiado está presente?

R/ Metáfora

8. Interpreta la siguiente expresión de la abuela: “Una niña si es botón; cuando se abre, una muchacha coqueta; mustia y deshojada, el corazón de una abuela.”

Niñez	cuando está cerrada
	sensible requiere de más cuidado
	cuando está abierta

Adolescencia	bella, perfume, los pétalos
	colores vivos

Vejez	cuando está marchita
	sigue siendo sensible, bella

9. ¿Cuál es la última pregunta que hace la niña?

R/ “¿Por qué, por qué no puedo pisar el césped que crece bajo mis pies? Si es suave y tierno, ¿por qué me lo prohíben, por qué?”

10. ¿Qué responde la abuela?

R/ “Porque hay cosas que se dañan cuando nos brindan placer. Tu alegría es importante, pero más importante es que hagas el bien. El césped es un niño pequeño que no te puede sostener.”

Comprensión crítica:

11. ¿Consideras que la abuela tiene razón cuando dice que hay cosas que se dañan aunque brinden placer?- ¿Por qué?

12. En esta misma respuesta la abuela invita a la nieta a una reflexión cuando dice: “Tu alegría es importante, pero más importante es que hagas el bien” ¿Qué opinas sobre este consejo?

13. Al final de esta respuesta de la abuela se aprecia el concepto que sobre el césped ella tiene ¿Cuál es tu criterio sobre esa manera tan peculiar de describirlo?

Comprensión creadora:

14. Imagina que tienes la oportunidad de encontrarte y conversar con Excilia Saldaña ¿Qué le dirías sobre el cuidado del medio ambiente en tu entorno social?

15. Si tuvieras la oportunidad de conversar con tu mejor amigo ¿Qué le dirías sobre el cuidado del medio ambiente?

24. Escriba en no menos de 5 renglones, tu criterio a partir de lo anteriormente dicho, utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Ejemplo 2.

Título: La responsabilidad ante la injusticia

Objetivo: explicar las ideas esenciales expresadas en un fragmento de la obra El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha, de Miguel de Cervantes Saavedra para la educación en valores.

Métodos: conversación heurística, lectura y actividades creadoras

Medios: voz del profesor, pizarra, texto seleccionado

Evaluación: se dará de forma cuantitativa

Orientaciones del profesor:

Nivel de ayuda antes de la lectura: El docente debe orientar y elaborar enunciaciones para la búsqueda de informaciones previas a la lectura, que les serán de gran ayuda para la comprensión del texto escrito. Debe considerar estrategias cognitivas relacionadas con la motivación, exploración de ideas, anticipaciones semánticas y sintácticas, búsqueda de información. Debe orientar hacia un objetivo en aras de reflexionar sobre el proceso de comprensión. Ejemplo:

- a) Busque en el diccionario el significado de los valores responsabilidad y justicia.
- b) Mencione algunos de ellos y ponga ejemplos de su manifestación en la sociedad.
- c) Después de leer la obra exponga sus criterios sobre la manifestación de esos valores en el capítulo IV.

Niveles de ayuda durante la lectura: El docente debe orientar y elaborar enunciaciones que conduzcan a las realizaciones de inferencias, la formulación de hipótesis y predicciones sobre el texto; debe formular preguntas sobre lo leído; aclarar posibles dudas acerca del texto; resumir; releer partes confusas; consultar el diccionario y pensar en voz alta para asegurar la comprensión y crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas. Ejemplo:

A continuación se ofrece un fragmento del capítulo IV de la novela *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra. Léalo atentamente y responda lo que se le pide.

La del alba sería cuando Don Quijote salió de la venta, tan contento, tan gallardo, tan alborozado por verse ya armado caballero, que el gozo le reventaba por las cinchas del caballo. Mas, viniéndole a la memoria los consejos de su huésped cerca de las prevenciones tan necesarias que había de llevar consigo, especial la de los dineros y camisas, determinó volver a su casa y acomodarse de todo, y de un escudero, haciendo cuenta de recibir a un labrador vecino suyo, que era pobre y con hijos, pero muy a propósito para el oficio escuderial de la caballería. Con este pensamiento guió a Rocinante hacia su aldea, el cual, casi conociendo la querencia, con tanta gana comenzó a caminar, que parecía que no ponía los pies en el suelo.

No había andado mucho, cuando le pareció que a su diestra mano, de la espesura de un bosque que allí estaba, salían unas voces delicadas, como de persona que se quejaba; y apenas las hubo oído, cuando dijo:

-Gracias doy al cielo por la merced que me hace, pues tan presto me pone ocasiones delante donde yo pueda cumplir con lo que debo a mi profesión, y donde pueda coger el fruto de mis buenos deseos. Estas voces, sin duda, son de algún menesteroso o menesterosa, que ha menester mi favor y ayuda.

Y, volviendo las riendas, encaminó a Rocinante hacia donde le pareció que las voces salían. Y, a pocos pasos que entró por el bosque, vio atada una yegua a una encina, y atado en otra a un muchacho, desnudo de medio cuerpo arriba, hasta de edad de quince años, que era el que las voces daba; y no sin causa, porque le estaba dando con una pretina muchos azotes un labrador de buen talle, y cada azote le acompañaba con una reprehensión y consejo.

Porque decía:

-La lengua queda y los ojos listos.

Y el muchacho respondía:

-No lo haré otra vez, señor mío; por la pasión de Dios, que no lo haré otra vez; y yo prometo de tener de aquí adelante más cuidado con el hato.

Y, viendo don Quijote lo que pasaba, con voz airada dijo:

-Descortés caballero, mal parece tomaros con quien defender no se puede; subid sobre vuestro caballo y tomad vuestra lanza -que también tenía una lanza arrimada a la encima adonde estaba arrendada la yegua-, que yo os haré conocer ser de cobardes lo que estáis haciendo.

Niveles de ayuda después la lectura: El docente debe garantizar la supervisión al proceso de lectura, debe considerar las interrogantes para que se garantice el tránsito hacia niveles superiores de comprensión textual. Ejemplo:

Comprensión inteligente: Se elaboran enunciaciones para que el educando pueda descifrar la información explícita, implícita o complementaria del texto.

a) ¿De qué trata el texto?

- b) Seleccione las palabras desconocidas y busque sus significados por el contexto; de no ser posible acuda al diccionario.
- c) ¿En qué momento del día sale don Quijote de la venta? ¿A través de qué palabras o frase lo demuestra?
- d) Localiza en el primer fragmento las palabras con que el escritor muestra el estado de ánimo del caballero andante. Clasifíquelas atendiendo a la clase léxico sintáctica de palabra estudiada en clase.
- e) ¿Este mismo estado de ánimo lo siente también en otro momento? Nárrelo.
- f) ¿Qué forma elocutiva predomina en el fragmento? Extraiga dos ejemplos tomados del texto donde se ponga de manifiesto.
- g) ¿Cuáles sentimientos usted percibe cuando lees este pasaje? Explique.
- h) Con qué adjetivos calificarías la actitud del labrador?
- i) Del texto leído, extraiga:
- El antónimo de valientes _____
 - El sinónimo de inició _____
 - Dos formas verbales de diferentes modos _____

Comprensión crítica: Se elaboran enunciaciones para que el educando pueda emitir juicios, criterios y valoraciones sobre el texto, pueda tomar partido a favor o en contra de lo expresado en el texto.

- j) Comente la expresión siguiente:

-Gracias doy al cielo por la merced que me hace, pues tan presto me pone ocasiones delante donde yo pueda cumplir con lo que debo a mi profesión, y donde pueda coger el fruto de mis buenos deseos. Estas voces, sin duda, son de algún menesteroso o menesterosa, que ha menester mi favor y ayuda.

- k) ¿Qué valores morales demostró tener el caballero andante? ¿Por qué?

Comprensión creadora: Se elaboran enunciaciones para que el educando pueda extrapolar lo aprendido del texto hacia otro contexto.

- l) Si tuviera que conversar con su compañero de aula sobre el mensaje emitido en el texto estudiado y su expresión en la lucha de los cubanos contra la injusticia y la guerra

mediática de Estados Unidos, qué le diría. Expréselo en un texto de no menos de diez líneas. Utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Ejemplo 3.

A continuación se muestran ejemplos de orientación didáctico inferencial en la comprensión de textos seleccionados de la obra el Cigarrillo del libro de 8vo grado.

Nivel de ayuda antes de la lectura: El docente orienta hacia la búsqueda de informaciones relacionadas con el texto:

Asunto: Comprensión del mensaje global del texto.

Componente priorizado: comprensión

Componentes subordinados: análisis y construcción

Objetivo: Explicar el mensaje que se transmite en el texto sobre los daños que ocasiona el hábito de fumar, a través de la lectura comentada del texto “El cigarrillo”, para el desarrollo de las habilidades comunicativas y la lucha contra el tabaquismo.

Contenido: práctica de comprensión oral y escrita.

Método: lectura y actividades creadoras.

Procedimiento: lectura comentada, preguntas y respuestas.

Medios de enseñanza: textos seleccionados, pizarrón, voz de la profesora.

Evaluación: oral y escrita

Tipología de la clase: clase de tratamiento al nuevo contenido y desarrollo de habilidades

Indicaciones metodológicas: el profesor, con anterioridad, indicará la lectura del texto “El cigarrillo”. Explicará que en la clase siguiente se abordará sobre los daños que ocasiona el consumo del tabaco para la salud. Orientará la búsqueda de información sobre estos daños..

1. Aseguramiento del nivel de partida: recordar contenidos abordados en las clases anteriores.
2. Revisión del estudio independiente:

(antes de la lectura)

- a) Búsqueda de información orientada sobre los daños del consumo del tabaco.

- b) Realice anotaciones sobre lo más significativo en el proceso de prevención del consumo del tabaco. Tenga en cuenta la norma caligráfica.

Desarrollo:

1. Lectura modelo del texto por parte del profesor.
2. Lectura en silencio.
3. Trabajar con el vocabulario.
4. Analizar el texto para transitar por los tres niveles de comprensión.

Ubicación de la clase: la clase que se presenta corresponde a la número 1 dentro del sistema de clases, por tanto se hace necesario que se aborden informaciones necesarias sobre cuestiones fundamentales que le ayudarán a resolver las indicaciones orientadas por el profesor.

Texto: El cigarrillo

El nuevo cigarrero del zaguán ___ flaco, astuto___ lo miró burlonamente al venderle el atado.

Juan entró en su cuarto, se tendió en la cama para descansar en la oscuridad y encendió en la boca un cigarro.

Se sintió furiosamente chupado. No pudo resistir. El cigarro lo fue fumando con violencia; y lanzaba espantosas boconadas de pedazos de hombre convertidos en humos.

Encima de la cama el cuerpo se fue desmoronando en cenizas, desde los pies, mientras la habitación se llenaba de nubes violáceas.

Primer nivel: Comprensión inteligente:

Captación del significado literal. Etapa de traducción que implica no solo captar lo que el texto significa sino atribuirle significado a partir de nuestros conocimientos, experiencias, etc.

En esta etapa, el lector capta los significados literal (lo que dice explícitamente), intencional o implícito (lo que se dice entre líneas) y complementario (lo que necesita de los saberes que el lector posee: vocabulario, cultura, experiencias personales, etc.)

1. ¿Qué mensaje se transmite en el texto?

2. Trabajo con las incógnitas lexicales:

Seleccione las palabras desconocidas y busque su significado por el contexto. De no ser posible busque el significado en el diccionario e intégrele en el contexto.

3. ¿Qué personajes participan?
4. ¿Quién es el personaje protagónico?
5. ¿Cómo era el nuevo cigarrero del zaguán?
6. ¿A qué se dedicaba el cigarrero?
7. ¿Qué le sucedió a Juan?

Segundo nivel: Comprensión crítica:

El lector asume una actitud de aceptación o rechazo hacia el contenido del texto. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra de lo planteado por el autor del texto.

8. ¿Por qué se enfermó Juan?
9. ¿Cómo el autor expresa la enfermedad de Juan?
10. ¿Considera correcta la actitud de Juan? ¿Por qué?
11. ¿Cuál era el deber de Juan?

Tercer nivel: Comprensión creadora:

En este tercer y último nivel, el lector aplica el texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Relaciona con otros textos que ya conoce e inserta esos significados a su universo del saber conectándolos entre sí de manera armónica.

20. Imagina que tiene la oportunidad de encontrarte y conversar con el cigarrero? ¿Qué le diría sobre los daños que ocasiona el consumo del tabaco?
21. Si tuviera algún amigo o compañero de aula que consuma este tipo de droga ¿qué le diría sobre el deber en el cuidado de la salud del hombre?

A partir del mensaje que se transmite en el texto, explique los daños que ocasiona el hábito de fumar, para la salud del hombre. Explique Expréselo en un párrafo expositivo de no menos de 4 renglones, utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Actividad 4

Asunto: Comprensión de los significados del texto escrito

Componente priorizado: comprensión

Componentes subordinados: análisis y construcción

Objetivo: Identificar los mensajes explícito, implícito y complementario del texto, a través de la lectura de un fragmento del texto “El cigarrillo”, para el modo de actuación de los estudiantes.

Contenido: práctica de comprensión oral y escrita.

Método: lectura y actividades creadoras.

Procedimiento: lectura comentada, preguntas y respuestas.

Medios de enseñanza: textos seleccionados, pizarrón, voz de la profesora.

Evaluación: oral y escrita

Tipología de la clase: clase de tratamiento al nuevo contenido y desarrollo de habilidades.

Indicaciones metodológicas: el profesor, para esta segunda clase, habrá orientado la búsqueda de informaciones sobre la búsqueda de la información explícita implícita o complementaria del texto.

Aseguramiento del nivel de partida: recordar contenidos abordados en las clases anteriores.

3. Revisión del estudio independiente:

(antes de la lectura)

- Búsqueda de información orientada sobre los mensajes del texto.
- Realice anotaciones sobre los significados del texto

Desarrollo:

1. Lectura modelo del texto por parte del profesor.
2. Lectura en silencio.
3. Trabajar con el vocabulario.
4. Analizar el texto para transitar por los tres niveles de comprensión.

Ubicación de la clase: la clase que se presenta corresponde a la número 2 dentro del sistema de clases, por tanto se hace necesario que se aborden informaciones necesarias sobre cuestiones fundamentales que le ayudarán a inferir los significados del texto.

Texto: El cigarrillo

Primer nivel: Comprensión inteligente:

1. ¿Cuál es el mensaje global del texto?

2. Trabajo con las incógnitas lexicales:

Seleccione las palabras desconocidas y busque su significado por el contexto. De no ser posible busque el significado en el diccionario e intégrele en el contexto.

3. ¿Cómo miró el cigarrero a Juan?

4. ¿Qué se puede inferir de la actitud de Juan?

5. ¿Qué se puede inferir de la actitud del cigarrero?

6. ¿Qué imagen crea el autor al describir a Juan en el momento que consumía el cigarro?

Segundo nivel: Comprensión crítica:

7. ¿Qué enseñanza nos transmite el autor cuando expresa que "...se sintió furiosamente chupado? Argumente.?

8. Explique por qué el autor expresa que el cigarro lo fue fumando con violencia. y lanzaba espantosas boconadas de pedazos de hombre convertidos en humos.

9. Está de acuerdo con el autor cuando alega que "...el cuerpo se fue desmoronando en cenizas..." Por qué.

10. Enjuicie la actitud de Juan a partir de la siguiente expresión: "...la habitación se llenaba de nubes violáceas"

Tercer nivel: Comprensión creadora:

20. Imagina que tiene la oportunidad de encontrarte y conversar con el autor del texto? ¿Qué le diría sobre las enseñanzas de cada uno de sus mensajes en el texto?

21. Si tuviera que conversar con tus padres sobre los mensajes del texto qué les dirías?

A partir de los mensajes que se transmiten en el texto, explique cómo se debe proceder en la prevención del consumo del tabaco. Explique Expréselo en un párrafo expositivo de no menos de 4 renglones, utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Actividad 5

Asunto: Caracterización de las intenciones y el modo de actuación de personajes

Componente priorizado: comprensión

Componentes subordinados: análisis y construcción

Objetivo: Caracterizar los personajes del cuento “El cigarrillo”, mediante el análisis de la obra, para la actuación de los estudiantes en la vida social.

Contenido: práctica de comprensión oral y escrita.

Método: lectura y actividades creadoras.

Procedimiento: lectura comentada, preguntas y respuestas.

Medios de enseñanza: textos seleccionados, pizarrón, voz de la profesora.

Evaluación: oral y escrita

Tipología de la clase: clase de tratamiento al nuevo contenido y desarrollo de habilidades.

Aseguramiento del nivel de partida: recordar contenidos abordados en las clases anteriores.

4. Revisión del estudio independiente:

(antes de la lectura)

- Busque información orientada sobre los modos de actuación. Definición.
- Realice anotaciones sobre los modos de actuación de los personajes del texto

Desarrollo:

5. Lectura modelo del texto por parte del profesor.
6. Lectura en silencio.
7. Trabajar con el vocabulario.
8. Analizar el texto para transitar por los tres niveles de comprensión.

Ubicación de la clase: la clase que se presenta corresponde a la número 3 dentro del sistema de clases, por tanto se hace necesario que se aborden informaciones necesarias sobre cuestiones fundamentales que le ayudarán a caracterizar los modos de actuación de los personajes.

Texto: El cigarrillo

Primer nivel: Comprensión inteligente:

1. ¿Qué actitud predomina en los personajes del texto de manera general?
2. Caracterice la actitud de Juan.
3. Caracterice la actitud del cigarrero.
4. ¿Qué se puede inferir de la actitud del cigarrero?
5. ¿Cómo el autor expresa la actitud de Juan?
6. ¿Cómo el autor expresa la actitud del cigarrero?

Segundo nivel: Comprensión crítica:

7. ¿Qué enseñanza nos transmite el autor con la actitud de Juan?
8. ¿Qué enseñanza nos transmite el autor con la actitud del cigarrero?
9. Enjuicie la actitud de Juan
10. Enjuicie la actitud del cigarrero.
11. ¿Qué finalidad pretende el autor del texto con estas actitudes?

Tercer nivel: Comprensión creadora:

12. Imagina que tiene la oportunidad de encontrarte y conversar con Juan ¿Qué les diría sobre su actitud ante el cigarrero?
13. Realice un comentario, con tu mejor amigo, donde destaque las actitudes de las personas adictas al tabaco. Expréselo en dos párrafos.

Realice un dibujo, con ayuda de tus padres donde caracterice las actitudes de Juan y el cigarrero.

Las evaluaciones

Las evaluaciones pueden ser orales o escritas y se deben considerar los niveles de independencias logrados por los educandos en el tránsito por los diferentes niveles de comprensión.

Los niveles de ayudas no constituyen un esquema rígido, sino alternativas viables, flexibles, que pueden ser mejoradas de acuerdo con la realidad contextual donde se apliquen. Debido a que existen innumerables tareas, que pueden ser realizadas por los docentes como ayudasdidácticas para desarrollar habilidades de comprensión, por lo que la propuesta no agota todas las posibilidades que pudieran aportarse al proceso de orientación didáctica, por tanto puede ser enriquecidas con la la creatividad y la dedicación de los profesores a la a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en el preuniversitario.

3.1- Valoración de los resultados de aplicación de la propuesta

Con el fin de valorar los niveles de ayudas, se consultó un grupo de 10 especialistas (Anexo 5); de ellos 3 son profesores del departamento de Español-Literatura de la Universidad de Guantánamo; el resto lo constituye una metodóloga de Español-Literatura en el Nivel Educativo Secundaria Básica, 3 profesores de Español-Literatura y 4 profesores de esta asignatura en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Para su selección se tuvo en cuenta la experiencia alcanzada en la formación de educandos, tanto en la educación superior como en el Nivel Educativo Secundaria Básica. Todos analizaron y revisaron la fundamentación teórica y los niveles de ayudas y emitieron sus criterios a través de una guía confeccionada para tal efecto.

El 90% (7 profesores) son licenciados de Español-Literatura y el 10% son licenciados en letras. De ellos, 6 profesores tiene entre 27 y 30 años de experiencia frente al aula y 4 profesores entre 20 y 22 años de experiencia. El 100% poseen preparación teórica y metodológica sobre el tema objeto de investigación y han publicado artículos e investigaciones sobre el tema investigado. De los 10 especialistas consultados, 1 es P. Titular, 2 son P. Auxiliares y 7 son P. Asistentes.

La categoría científica se compone de 3 doctores y 7 máster.

El 40% de los especialistas (4 profesores) valoran de Muy bien (4) la relación entre los fundamentos de la propuesta y la propuesta; el 50% (5 profesores) la valora de Excelente (5) y solo el 10% (1 profesor) la valora de Bien (3).

El 10% de los especialistas (1 profesor) considera de Muy bien la posibilidad de aplicación de la propuesta y el 90% (9 profesores) la considera de Excelente.

El 100% de los especialistas (10 profesores) valora de Excelente la pertinencia de la propuesta.

Los especialistas consideran que es novedosa la propuesta. Se favorece la comprensión de la tipología textual, además de la prepoaración didáctica de los docentes y por consiguiente el aprendizaje de los educandos. Se demuestra, además, la coherencia los niveles de ayudas, las enunciaciones emitidas en cada nivel el correspondencia con las características de cada nivel de comprensión textual.

No obstante, con el objetivo de continuar perfeccionando y enriqueciendo los niveles de ayudas, algunos especialistas determinaron la necesidad de que en la fundamentación queden explícitos los fundamentos sociológicos.

A partir del criterio ofrecido por los especialistas la autora procede a ajustar la alternativa didáctica.

Resultado de la observación a clases:

Al considerar los indicadores establecidos para este propósito se pudo observar:

- **Primel nivel de Ayuda: antes de la lectura del texto:**

El primer indicador se comportó en un 96%

El segundo y tercer indicador se expresaron en un 90%

- **Segundo nivel de ayuda: Durante la lectura del texto:**

El primer indicador se comportó en un 96%

El segundo se expresó en 90%

El tercer indicador se expresó en un 90%

- **Trecer nivel de ayuda: despues de la lectura del texto**

El primer indicador se comportó en un 95%

El segundo se expresó en 85%

El tercer indicador se expresó en un 97%

Lo anterior demuestra el conocimiento alcanzado por los profesores en la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el trabajo con el adjetivo.

Si se comparan los datos de la prueba pedagógica final con los de la prueba pedagógica inicial, es evidente la mejoría en los resultados. Esto se demuestra en la siguiente tabla:

De manera general los niveles de ayudas constituyen una vías didáctica que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos a partir de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica.

Conclusiones Capítulo II

- La orientación didáctico-inferencial aporta elementos esenciales para la organización y el tránsito por los niveles de comprensión de textos escritos, fortaleciendo la preparación didáctica de los docentes con la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en el Nivel Educativo Secundaria Básica.
- La valoración de la instrumentación práctica de la orientación didáctico-inferencial partieron del criterio de especialistas que permitieron afirmar la pertinencia y viabilidad de su aplicación en la práctica pedagógica de 8vo grado del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

CONCLUSIONES

1. La determinación de los antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la asignatura Español-Literatura, evidenció el constante perfeccionamiento del Nivel Educativo Secundaria Básica; no obstante, se manifestaron insuficiencias en la preparación didáctica de los profesores para el tránsito hacia niveles superiores de comprensión textual.
2. La sistematización de los referentes teóricos permitió determinar las posiciones teóricas asumidas por los docentes en la comprensión de textos escritos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura del Nivel Educativo Secundaria Básica.
3. Al caracterizar el estado inicial del problema investigado, se constataron insuficiencias reflejadas en los resultados de la encuesta y entrevista aplicadas, así como en las observaciones a clases, que demostraron la insuficiente preparación de los docentes para la comprensión de textos escritos en 8vo grado en el Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.
4. La elaboración de la orientación didáctico inferencial estuvo sustentada en los diversos fundamentos y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que favoreció la preparación didáctica de los profesores para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en el Nivel Educativo Secundaria Básica.
5. La valoración de la factibilidad de la orientación didáctico inferencial, demuestra su pertinencia y utilidad como herramienta en el accionar del profesor en la enseñanza-aprendizaje que, desde el punto de vista didáctico, promueve un cambio favorable para hacer cumplir el objetivo de la asignatura Español-Literatura, atemperado a las exigencias del actual perfeccionamiento en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

RECOMENDACIONES

Que se aborden en la preparación de los profesores del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado” la orientación didáctico inferencial, de manera que se contribuya al modo de actuación de los profesores para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en el Nivel Educativo Secundaria Básica.

Que se instrumente la generalización de la orientación didáctico inferencial en la superación que se realiza con todos los profesores del Centro Mixto “Juan Manuel Ameijeiras Delgado”.

Socializar los resultados en eventos, fórum y publicaciones en revistas indexadas.

Extender la aplicación de la propuesta a otros contextos educativos, siempre que el diagnóstico lo permita.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. M. (2000). *Metodología de la investigación científica. Cómo se modela la investigación científica (en soporte electrónico)*.
- Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barrientos, I. (2011). *Estrategia metodológica de comprensión de textos martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Raúl Gómez García"*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Bertalanffy, L. (1954). *Teoría general de los sistemas*. México: fondo de cultura económica.
- Calviño, M. (2005). *Orientación Psicológica*. Ciudad de La Habana: Editorial Félix Varela.
- _____. (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>.
- Cantillo, A. (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.
- Cárdenas, G. (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.
- Carreño, C. (2000) *Comprensión de lectura al finalizar primaria en niños peruanos*. Tesis para obtener el grado de Maestra. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cassany, D. (2002). *Enseñar Lengua*. Colección El Lápiz: Editorial GRAO.
- Castellanos, D.et al (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____. (2012). Discurso pronunciado en la clausura del IX Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea Nacional del Poder Popular, en el Palacio de las Convenciones, el 23 de julio de 2012. <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2012/esp/230712e.html> Raúl
- Catalá, G., Catalá, M., Molin, E. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Grao.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2004). Cómo investigar en Pedagogía. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. 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.
- 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>.
- Chomsky, N. A. (1957). Estructuras sintácticas. México: Editorial Siglo XXI.
- Cisneros, S. (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".
- _____. (2010). "Acerca de Estrategias Metodológicas y Herramientas Socioculturales para la comprensión textual". En *Revista Maestro y Sociedad*. Vol.10-Año 2009, 23 de septiembre de 2010. ISSN 1815-4867.
- _____. (2015). "Apuntes para una lógica integradora en una didáctica de la Lengua Materna desde su sistematización". En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. (ISSN: 1989-4155), indexada en IDEAS RePEc 27 de mayo de 2011.
- _____. (2018). "Competencia intercultural bilingüe bidireccional y Pautas de crianza". En *Revista IPLAC* mayo-junio 2010. Edición Especial. ISSN 1993-6858 RNPS No. 2140.
- Clavel, M. (2005) Motivación profesional para la formación pedagógica en planes emergentes. La Habana: Editorial Academia.

- _____. (2012). Programa Director de la Lengua Materna Educación Preuniversitaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coca, A. (2013) Una variante metodológica para el desarrollo de la metacompreensión de textos escritos en la secundaria básica. La Habana: Editorial Universitaria.
- Comenius, J. A. (1993). Didáctica Magna. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Competencia comunicativa. (2008). Disponible en: <http://www.huitoto.udea.edu.col>. [Consultado 10 febrero 2009].
- Cuba, L. E. (et al). (2012). Introducción a los estudios lingüísticos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- De Armas, N. y Valle, A. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Pedagogía. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Edit. Pueblo y Educación.
- _____. (2006). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santa Clara, Villa Clara, Cuba.
- Diccionario Electrónico de la Real Academia (2010). España: (s.n.).
- Domínguez, I., (2010). Comunicación y texto. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. et al. (2013). Lenguaje y Comunicación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, 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”.
- Elías, A. B. (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”.

- Eco, U. (2001) Autor y lector modelo. En Sullé, E., Teoría de la novela. Antología textos del siglo XX, Barcelona: Crítica.
- Fariñas, G. (2011). Aportes del enfoque histórico cultural a una nueva educación. X Congreso Nacional de Psicología Escolar e Educacional. Universidad de Estadual de Maringá, Brasil Recuperado de https://abrapee.files.wordpress.com/2012/02/conpe-trabalhos-completos-nais_x-conpe-final.pdf
- Fernández, A. M. et al. (2004). Comunicación Educativa. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Frómeta, E. (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".
- Galperin, Y. P. (1982). Introducción a la psicología. Edit. Pueblo y Educación.
- García, E. (1971). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (2002) Compendio de Pedagogía. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (et al). (2004). Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D., Moreira, C. y Garcia, Y. (2022). Orientación didáctica hacia la comprensión inferencial del discurso político en la Escuela del Partido. En revista Edusol No. 9/ISSN 1789-8091. 7 de septiembre de 2022.
- García, D., Garcia, Y. y Bonnane, F. (2022). Aplicación del Procedimiento orientación didáctico-comprensiva inferencial del discurso político en la Escuela del Partido. En revista IPLAC. RNPS No. 2140/ ISSN1993-6850. No. 10, octubre del 2022.
- Garcia, Y. y Moreira, C. (2018) El tratamiento del discurso inferencial en la comprensión textual de Nivel Educativo Secundaria Básica. En Editorial Académica Universitaria y revista Opuntia Brava, Sello editorial 978-959-7225.

- García, Y. y Moreira, C. y Lorie, O. (2019). Consideraciones teóricas sobre la construcción discursiva inferencial. En Revista. ISSN 1789-8091. Vol. 19, Núm. 68.
- García, Y., Moreira, C. y Cisneros, S. (2019). La orientación didáctica a la inferencia en la Secundaria Básica. Niveles de ayuda. En Revista IPLAC RNPS No. 2140/ ISSN1993-6850.No. 3. (mayo-junio).
- García, Y. y Moreira, C. (2022). La preparación del estudiante universitario para la orientación didáctico inferencial en la comprensión textual. En Revista Electrónica Científico Pedagógica. ISSN: 2212-3988. No. 40, enero - abril.
- García, Y., Moreira, C. y Cisneros, S. (2023). El principio de orientación didáctico inferencial en el proceso de comprensión textual. En Revista Maestro y Sociedad ISSN: 1815-4867.Volumen 20, Número 1, enero.
- Goodman, K. (1982). El proceso de la lectura: consideraciones de las lenguas o el desarrollo. En: Ferreira, Emilia y Ana Teberosky. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- González, V. (1994): Motivación Profesional y Personalidad. Bolivia: Imprenta Universitaria de Sucre.
- _____. (2003). "Orientación educativa-vocacional. Una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable". En Revista Cubana de Psicología. Vol. 20. No.3, La Habana.
- González, M. (2014). Orientaciones didácticas para la realización del trabajo independiente en la Educación Superior. En Tendencias pedagógicas N° 24 2014, Consultado en <http://hdl.handle.net/10486/663145>
- González, N. (1988). Nuevo enfoque en el proceso docente de la Escuela Superior del Partido "Nico López". Escuela Superior del PCC "Nico López". La Habana, Cuba.
- González, F. (1983). Motivación Profesional en adolescentes y jóvenes. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1995). Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- González, A. (2004). Creatividad y métodos de indagación. Aplicaciones en ciencias y humanidades. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grupo de Didáctica del texto. (2003). "Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita". Universidad Complutense. Disponible en: <http://www.didactex.net>. Consultado: [Consultado: septiembre, 2011].
- Gutiérrez, M. (1999). Inferencias en la comprensión del lenguaje. En M. de Vega y F. Cuetos (Coords.), *Psicolingüística del español* (pp. 231-270). Madrid: Trotta.
- Hernández, H. (2011). La preparación del profesor. <http://www.efdeportes.com>.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado de: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf
- Leontiev, A. N. (1979). La actividad en la psicología. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Llineros, R. (2005). La comprensión y expresión de textos orales. Disponible en: <http://www.contraclave.org>.
- Lorié, O. (2008). Modelo didáctico de la comprensión de textos escritos desde la preparación de los estudiantes de primer año inicial de la carrera de Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Losada, M. (2011). La máscara del lenguaje. Intencionalidad y sentido. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Manzano, M. (2000). «Impacto del léxico en la lectura de comprensión en los estudiantes de la secundaria técnica N° 1 en el Estado de Tlaxcala». Tesis Universidad Autónoma de Tlaxcala: Tlaxcala, México
- Mañalich, R. (et al). (2002). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (2005). Didáctica de las Humanidades. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Matos, E. y Hernández, V. (2002): "Enfoque funcional de la competencia comunicativa" en Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

- _____. (2002): "Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales" en Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.
- Matos, E. y Fuentes, H., (2004). El informe de tesis: un tipo de texto argumentativo, sus contradicciones. CeeS Manuel F. Gran, Santiago de Cuba,
- Mckoon, G. y Ratcliff, R. (1992). Inference During Reading. Psychological Review, 99, 3, 440-466. Inferencia durante la lectura. Revisión psicológica.
- _____. (1986) Inferences about predictable events. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 12, 82-91.
- _____. (1992) Inference During Reading. Psychological Review, 99, 3, 440-466
- Mendoza, F. (2004). Lenguaje oral. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Monal, I. y Miranda, O., (2002). Pensamiento cubano siglo XIX, tomo 1. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Monfort, I. y Monfort, M. (2013). Inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje. Revista de Neurología, 56 (Supl 1), S141-S146. Recuperado el 3 de marzo, 2015 de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/56S01/bjS01S141.pdf>
- Monsony, E. (1998). La Oralidad. En revista Oralidad.
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Moreira, C. (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.
- _____. (2011). 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.

-
- _____. (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
-
- _____. (2012). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor. en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
-
- _____. (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.
- Moreira, C. Garcia, y Olivares, A. (2022). La orientación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. En revista Pedagogía y Sociedad. ISSN 1608-3784. Vol.25, No.64.2 de septiembre 2022.
- Ocaña, H. (et al). (2013) De la lingüística precientífica a la lingüística textual. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ocaña, H. (2013) De la lingüística precientífica a la lingüística textual. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ortega, A. (2017). El análisis del epistolario familiar martiano en la formación de maestros primarios. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Parodi, G. (2005). Comprensión de textos escritos. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Pozuelos, J. M., (2012). *La teoría literaria en el siglo XX*. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/literatura/lect_teoria_lit_i/teoria_literaria_s_xx.htm.
- 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.

Recarey, S. (et al). (2011). Orientación educativa 1. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Rico, P. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P. (et al). (2006). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ritzer, G. (2007). Teoría Sociológica Clásica. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rodríguez, G. (2004). (et al). Metodología de la investigación cualitativa. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rodríguez, J. y Sánchez, M. R. (2012). Programa Director de la Lengua Materna. Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2005). Español para todos. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Romero, E. (2009). Desarrollo del vocabulario y la expresión oral de los niños y niñas de la escuela primaria "Otto Parellada Hechavarría". Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".

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

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

_____. (2003) Teoría y Práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2003. 92p.

_____. (2011) Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____. (2013) Didáctica de la lengua española y la literatura 1y 2. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sales, L. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Savón, C. (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".
- 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.
- Sierra, R. A. y Caballero, E. (2009). Selección de lecturas de Metodología de la Investigación Educativa. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). Aprendizaje y Diagnóstico ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? México: Ediciones CEIDE.
- _____. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.
- Solé, I. (1996). "Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?". Barcelona: Laboratorio educativo (grupo Graó).
- Valiente, P. (2002). *Concepción sistémica de la superación de los directores de Secundaria Básica* (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.
- Valle, A. D. (2012). La investigación Pedagógica. Otra mirada. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valle, A. D. et al. (2003). La transformación educativa. Consideraciones. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Van, T. A. (2015). El texto multimodal. Conferencia. UNAB. Bucaramanga.

- Van, T. A. y Kintsch, W. (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*, New York: Academic Press.
- 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.
- Vidales, C. E. (2006). “La semiótica como matriz de estudio de la comunicación”. *UNI revista* - Vol. 1, n° 3: (julio) ISSN 1809-4651.
- Vigotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Revolucionaria, La Habana.
- Vigotsky, L. S. (1972): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.
- Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2002): *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Zumthor, P. (1970). *La teoría poética de la oralidad*. París.

ANEXOS

Anexo 1

Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Determinar el grado de orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión del Nivel Educativo Secundaria Básica.

Indicadores:

1. Objetivo fundamental encaminado a desarrollar las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión del Nivel Educativo Secundaria Básica.
2. Inclusión de los contenidos (conceptual) para las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión por parte de los estudiantes.
2. Inclusión de los contenidos procedimentales para el desarrollo de las inferencias en el proceso de comprensión, a partir de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
5. Orientación hacia las actitudes que se deben formar en el estudiante, para el desarrollo de inferencias en el proceso de comprensión.
5. Concepción didáctica que prioriza los procesos estudiados.
6. Concepción del libro de texto.
7. Orientaciones metodológicas para las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión por parte del estudiante.

Evaluación de los indicadores:

- Valoración crítica sobre la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión de la Educación Preuniversitaria.
- Valoración de cómo se orientan actividades para las realizaciones de inferencias, antes, durante y después de la lectura en el proceso de comprensión de Nivel Educativo Secundaria Básica.

Anexo 2

Guía de observación

Objetivo: Caracterizar la orientación didáctico inferencial en el proceso de comprensión de la Secundaria Básica.

Objetivo: constatar la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión.

I.- Introducción

Si se consideran acciones para la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura del texto objeto de análisis.

Si durante el proceso de comprensión considera la integración de los componentes funcionales (comprensión, análisis y construcción)

Si se integran los componentes de la asignatura

Si facilita que el estudiante establezca relaciones de anticipación mediante los nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer, a través preguntas de reflexión, situaciones de aprendizaje u otra vía.

Si se implica al estudiante en el análisis de inferencias, a partir de situaciones de aprendizaje y la vía de solución.

Si vincula el contenido inferencial con el desempeño profesional.

Si controlan las acciones del estudiante en la solución de problemas de la práctica social, a partir de reflexiones e inferencias y como parte del trabajo independiente.

II.- Desarrollo

Si consideran acciones antes de la lectura: si se orienta el estudio de los aspectos que se deben considerar para la plena comprensión del texto y de las inferencias que en él se expresan, a partir de una guía de estudio que debe ser facilitada y discutida previamente. Si se proponen las tareas que se derivarán del texto seleccionado.

Si consideran acciones durante la lectura: si se informa como punto de partida el objetivo de la lectura y se rememoran los aspectos a tratar. Si se crean las condiciones propicias para la plena lectura del texto (si se orienta con antelación la lectura previa a la lectura expresiva).

Si consideran acciones posteriores a la lectura: si se procede al análisis y discusión del contenido del texto, a la solución y la revisión de las tareas propuestas. Si después de

la lectura del texto se orienta 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.

Si se orienta la clase hacia un objetivo que implique la actividad comunicativa de los estudiantes.

Si se establecen los conocimientos y las habilidades, así como las capacidades y convicciones que se deben considerar en el proceso de comprensión textual de Nivel Educativo Secundaria Básica.

Si se propicia la interacción comunicativa de los estudiantes mediante métodos y procedimientos encaminados a la solución de tareas, a partir de inferencias que favorecen la solución de problemas y la realización de proyectos.

Si se propician las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión de textos de diferente tipología, las TIC y otros medios que propicien la interacción de los estudiantes.

Si se emplean formas de organización que favorezcan el análisis de las inferencias, la comprensión, la interacción y el empleo de la lengua.

Si se concibe la evaluación como proceso en el cual las realizaciones de inferencias en la comprensión textual permiten la exteriorización de los conocimientos.

Anexo 3

Encuesta a los estudiantes

Encuesta a los estudiantes de 8vo grado del Nivel Educativo Secundaria Básica

1. ¿En qué modalidad se abor das más las inferencias, en las clases que recibes?

(Expresión oral____, Expresión escrita____)

2. ¿En qué ciencia crees que infiere con mayor facilidad?

En las humanidades____

En ciencias exactas____

En ciencias naturales____

¿Por qué?

En blanco: ____

3. Marca con una X, los problemas que presentas en el dominio de habilidades para las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión textual:

- a) ___ Logras decir con sus palabras el significado global de un texto.
- b) ___ Logras dar un criterios precisos sobre el significado implícito de un texto.
- c) ___ Eres capaz de extrapolar el significado de un texto.
- d) ___ Atribuye significados y sentidos al texto.
- e) ___ ¿Qué entiende por inferencia?
-
-
-

Anexo 4: Guía de entrevista grupal a docentes

1. Valoración general del Modelo del Nivel Educativo Secundaria Básica
2. Ventajas y desventajas del Modelo del Nivel Educativo Secundaria Básica para el trabajo con la lengua materna, fundamentalmente con las inferencias en el proceso de comprensión.
3. Lo que les gusta y le disgusta del trabajo con la comprensión en la escuela.
4. Valoración de la formación interdisciplinar del estudiante según los diferentes componentes del Modelo del Nivel Educativo Secundaria Básica.
5. Importancia que le concede a la orientación didáctica de la inferencia en la formación del Bachiller en Ciencias y Letras.
6. Valoración de su preparación y de su trabajo con las inferencias en el proceso de comprensión y con las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) en las clases que imparte y en los otros espacios de influencia educativa.
7. Factores que favorecen y obstaculizan el trabajo con la con las inferencias en el proceso de comprensión. Valoración de las habilidades de sus estudiantes en las realizaciones de inferencias en el proceso de comprensión.
8. Otros aspectos de interés que deseen plantear.

Anexo 5

Relación de los especialistas consultados

Lugar donde labora	Categoría docente	Categoría científica	Años de experiencia
Universidad de Guantánamo	P. Titular	Doctor	28
Universidad de Guantánamo	P. Asistente	Doctor	22
Universidad de Guantánamo	P. Auxiliar	Máster	20
IPVC	P. Auxiliar	Máster	20
IPVC	P. Auxiliar	Máster	28
IPVC	P. Asistente	Máster	27
"Ramón Infante García".	P. Asistente	Máster	22
"Ramón Infante García".	P. Auxiliar	Máster	28
Mailín Lara Góngora	P. Asistente	Máster	21
"Ramón Infante García".	P. Auxiliar	Máster	30