



Facultad de Humanidades.

CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL- LITERATURA.

# Trabajo de Diploma.

Título: El análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir de una carta de Martí a Gómez.

Autora: Zabdi Jeidi Domínguez Rodríguez.

Tutora: Dr.C. PT Darmis Girón Vaillant.

Quinto año. Curso Diurno.

Curso escolar: 2017- 2018.

**“Es fuerza convidar a las letras a que vengan a andar la vía patriótica, de brazo de la historia, con lo que las dos son mejor vistas, por lo bien que hermanan y del brazo del estudio, que es padre prolífico, y esposo sincero y amante dadivoso”.**

**José Martí: “El carácter de la Revista Venezolana”, Caracas 15 de julio de 1881, en Martí en la Universidad IV, p. 153.**

## **AGRADECIMIENTOS**

*A nuestra Revolución y a todas las personas que de una forma u otra ayudaron a la realización de este trabajo, por su apoyo incondicional.*

*A mis padres por enseñarme y demostrarme que en la vida hay que prepararse y sacrificarse para ser personas de bien.*

*A mi hermano por sus consejos oportunos y amor infinito.*

*A mi tutora y a todos mis profesores en general, por los conocimientos compartidos, no solo en lo docente, también en lo personal.*

*¡Muchas Gracias!*

## **DEDICATORIA**

*A mis futuros estudiantes y compañeros de trabajo, que esta investigación sea un aporte modesto para contribuir con el perfeccionamiento nuestro proceso educativo y una vía para lograr ser mejores personas, iluminados siempre por el ideario de Nuestro Apóstol.*

## **RESUMEN:**

El trabajo contiene los fundamentos teóricos y metodológicos que validan la pertinencia de la profundización en el desarrollo del análisis textual a partir del uso del texto martiano con un enfoque interdisciplinario, en la Secundaria Básica: Luis Manuel Pozo Nápoles, partiendo de la sistematización de un resultado científico actual, que se inserta en el proyecto de investigación “Formación del profesional desde la Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura Alfredo Miguel Aguayo”, para lo que se ofrece una secuencia metodológica sustentada en procedimientos metodológicos para la elaboración de tareas docentes con enfoque interdisciplinario y humanístico (Girón, 2011), que contribuye a potenciar el trabajo científico con los valores morales comunes a cualquier asignatura humanística, el análisis del texto como eje procedimental de las humanidades y el texto martiano: Carta de Martí a Gómez del 20 de julio de 1882, como contenido lingüístico, literario e histórico. Los métodos empleados para la elaboración del trabajo son: el de inducción- deducción que permitió estructurar de forma lógica todo lo investigado y el análisis- síntesis que posibilitó el tratamiento de las bibliografías consultadas y arribar a conclusiones.

## **INTRODUCCIÓN:**

Actualmente resulta imposible enfrentar los retos que la sociedad le plantea a la educación, si no se toma conciencia de la necesidad que existe de desarrollar un proceso de enseñanza - aprendizaje que promueva la aplicación de conocimientos y habilidades adquiridos a través de las diferentes disciplinas o asignaturas, a situaciones de la vida cotidiana y el desarrollo de la independencia cognitiva en los alumnos.

El perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación cubano enfatiza en la necesidad de convertir a la escuela en el principal agente de cambio social, exigiendo al proceso de enseñanza - aprendizaje transformaciones significativas en los patrones de comportamiento de los adolescentes. En lo particular, para la secundaria básica, el Modelo de Escuela (ME) diseñado, promueve un proceso formativo basado en preparar al joven para la vida a partir de potenciar el desarrollo integral de su personalidad. El modelo concibe un profesor que debe estar en posibilidades de diagnosticar, pronosticar y proyectar científicamente el desarrollo de dicho proceso.

La profundización en el estudio de la obra martiana constituye una cuestión imprescindible en el proceso pedagógico en la Enseñanza Media, que parte de la necesidad de que las personas ahonden en su forma de pensar, actuar y sentir como expresión del conocimiento perfecto que se tiene de los valores mejores cultivados en su época, donde su visión integral de las problemáticas fundamentales, reflejada en su obra, desempeña un rol decisivo en el desarrollo del pensamiento humanista para que el hombre flote por encima de su tiempo y no por debajo de él.

Gran parte de los textos martianos, contentivos de su labor revolucionaria, se reconocen como medios del accionar político, y como instrumentos que favorecen el trabajo para la conciencia personal y colectiva, con una visión diferenciada sobre la base de las relaciones de unidad con distinción de lo diverso; pues en Martí cobran especial importancia los medios para lograr llevar a cabo el fin político, entre los que se reconocen: la historia, la cultura y la palabra comprometida (E. Moreno, 2008). Estos medios de educación política están caracterizados por una orientación valorativa hacia la identificación del cubano con los valores patrios que conforma su memoria histórica colectiva. Es así como la empresa política martiana contiene un alto empeño formativo de lo humano a partir de diferentes aristas de las humanidades, en tanto se comprometen historia, cultura, lengua e identidad, lo que está presente con énfasis en

sus epístolas; de ahí la necesidad de acceder al texto martiano desde un enfoque integral.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por muchos investigadores y el Ministerio de Educación para la edición de Cuadernos Martianos II, las orientaciones del trabajo con las Aulas Martianas, la promoción de la obra martiana a través de las bibliotecas escolares, la inserción del estudio de la vida y obra de José Martí en los programas de asignaturas como Español- Literatura e Historia de Cuba de la Secundaria Básica; y las experiencias adquiridas por la autora de este trabajo en la práctica laboral, se puede constatar que todavía persisten dificultades en el dominio y tratamiento de esta temática; como lo revelaron los instrumentos aplicados en la ESBU Luis Manuel Pozo Nápoles. De los que se diagnosticaron las siguientes **insuficiencias**:

- Poca motivación hacia la lectura de textos martianos como una de las vías para el enriquecimiento de la lengua materna.
- Insuficiente aprovechamiento de los saberes que brinda el texto martiano para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias.
- Escaso dominio del algoritmo para el análisis textual desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

A partir de lo expresado anteriormente se origina el **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir del uso del texto martiano, en 9. grado?, lo que conlleva a determinar como **objeto de estudio** de esta investigación el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español- Literatura y como **campo de acción** el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir del uso del texto martiano, en 9.grado; por lo que se declara como **objetivo**: elaboración de una secuencia metodológica para el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario, en 9. grado, a partir del uso del texto martiano Carta de Martí a Gómez del 20 de julio de 1882.

Teniendo en cuenta lo anterior, y para dar cumplimiento al objetivo del trabajo, se proponen las siguientes **tareas científicas**:

- Fundamentar teóricamente el análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir del aprovechamiento de las potencialidades del texto martiano, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español- Literatura.
- Diagnosticar la situación actual del análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir del aprovechamiento de las potencialidades del texto martiano, en 9. grado.

- Elaborar una secuencia metodológica para el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario en 9. grado, a partir de la carta de Martí enviada a Gómez el 20 de julio de 1882.
  - Valorar la pertinencia y efectividad de la propuesta elaborada.
- Los **métodos** utilizados para la realización del trabajo son:

#### **Métodos teóricos:**

**-Análisis- síntesis:** Para determinar los referentes teóricos de naturaleza filosófica, psicológica y pedagógica, fundamentalmente a tener en cuenta en la investigación, relacionados con el análisis textual en el proceso de enseñanza- aprendizaje, así como la consulta de fuentes bibliográficas esenciales para profundizar en la vida y obra de Martí.

**-Inducción- deducción:** Se empleó para explicar el enlace objetivo de lo singular a lo general y establecer relaciones lógicas, valoraciones y conclusiones acerca del proceso al considerar las principales regularidades y criterios en torno al objeto investigado, y para elaborar el conjunto de acciones encaminadas al tratamiento del proceso de análisis textual, teniendo en cuenta sus componentes, los nexos y relaciones estructurales de subordinación en el sistema de la lengua.

#### **Métodos empíricos:**

**-Observación a clases:** Se utilizó para constatar el tratamiento que se le da a la interdiscipliniedad en el análisis del texto martiano durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

**-Encuesta a los alumnos:** Permite recoger los hechos o fenómenos de carácter masivo, los criterios de los estudiantes acerca del dominio de un algoritmo para el análisis de textos de las obras martianas que se estudian en el nivel con enfoque interdisciplinario.

**-Entrevista a docentes:** Se realizó para constatar el tratamiento del análisis de textos teniendo en cuenta los presupuestos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que posibilite las relaciones interdisciplinarias a partir del aprovechamiento de las potencialidades del texto martiano.

**Método Estadístico- Matemático:** Se utilizó para tabular y recopilar datos cuantitativos que permitirán hacer una valoración e interpretación de estos resultados. Como técnica investigativa de este método se utilizó:

**-Análisis porcentual:** para procesar los datos empleando la técnica del por ciento.

La **población** la conforman 199 estudiantes y 8 especialistas de la asignatura Español- Literatura de la Secundaria Básica: Luis Manuel Pozo Nápoles, todos tienen grado académico de Máster. La **muestra** de carácter intencional la constituyen 37 estudiantes del grupo noveno 1, que representan un 19% de la matrícula del grado seleccionado y 4 profesores de la asignatura Español- Literatura que trabajan en noveno grado, representando el 50%, de la población.

La **actualidad** e **importancia** radica en ofrecer una vía novedosa para el perfeccionamiento del análisis textual de la obra martiana, a partir de la sistematización del eje dinámico procedimental interdisciplinario y humanístico (Girón, 2011), sustentado en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, desde una secuencia metodológica para el análisis del texto martiano: Carta de Martí a Gómez del 20 de julio de 1882, en Secundaria Básica, enmarcado en el **Proyecto de Investigación:** “Formación del profesional desde la Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura: Alfredo Miguel Aguayo”, dirigido por la Dr.C Susana Cisneros Garbey.

## **Desarrollo:**

### **Fundamentación teórica del análisis textual con enfoque interdisciplinario a partir del aprovechamiento de las potencialidades del texto martiano, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español- Literatura.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye la vía esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.

En el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje, el estudiante aprenderá diferentes elementos del conocimiento: nociones, conceptos, teorías, leyes, que formarán parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento. Esto conduce a una reflexión importante, pues se plantea que la filosofía de la educación ofrece la brújula orientadora, la guía teórica necesaria para no perder el rumbo en el misterioso drama de enseñar y aprender. (Chávez, Justo. 1996: 6).

Si se entiende que el proceso de enseñanza- aprendizaje conduce a la adquisición e individualización de la experiencia histórico- social de los estudiantes, en el cual este se aproxima gradualmente al conocimiento desde una posición transformadora, entonces tendrán una repercusión significativa las acciones colectivas e individuales del sujeto, las cuales deberán ser previstas en la organización y dirección de dicho proceso por el docente.

La asignatura Español- Literatura ocupa un lugar importante dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación de forma oral y escrita, favorece la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los estudiantes asimilen los contenidos de las restantes asignaturas. Propicia también la formación de las concepciones científicas y lidera el desarrollo de una competencia comunicativa.

Uno de los enfoques más modernos para la activación del aprendizaje lo constituye el enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural, muy utilizado en la enseñanza de la lengua materna, tiene en cuenta las tres dimensiones en las que debe girar el aprendizaje de los estudiantes para que estos puedan convertirse en comunicadores eficientes al apropiarse de los conocimientos y las estrategias de aprendizaje que les servirán para obtener otros aprendizajes significativos a partir de su

inserción en un contexto sociocultural determinado<sup>1</sup>; teniendo presente siempre que la escuela debe convertirse en el centro cultural más importante de la comunidad y por ello debe vincularse a esta para beber de las tradiciones locales en su lucha por la conservación de su cultura e identidad, puesto que los alumnos que asisten a la escuela forman parte de una comunidad, y llevan en sí la huella de esta; juntas, escuela y comunidad, deben enseñar a los alumnos a preservar las tradiciones más genuinas tanto locales como las nacionales, para que sean capaces de continuar la herencia cultural heredada de sus antepasados y enriquecerla.

Desde los tiempos más antiguos el hombre se ha preocupado por el estudio de la lengua, de sus estructuras, pero no siempre las ha visto como parte de la significación en un acto de habla concreto en correspondencia con la situación comunicativa en la cual el texto se produce. Por estas razones, la didáctica de la lengua, a lo largo del tiempo, ha ido sentando pautas a partir de los estudios lingüísticos, desde las normas ofrecidas por las gramáticas más antiguas, la producción de textos, la descripción de la lengua en sí, divorciada del habla, hasta la descripción funcional y los análisis: comunicativo funcional y discursivo sociocultural.

La enseñanza de la lengua se aviene a las concepciones más actuales de la ciencia lingüística mediante el desarrollo de un nuevo enfoque, que estudia las estructuras discursivas, en situaciones comunicativas en diferentes contextos de comunicación. Esto permite que esta sea interesante, relevante para el alumno. Sin embargo, en la práctica, muchas veces los educadores se aferran a las concepciones tradicionales de una lingüística oracional de base normativa que no propicia el perfeccionamiento de la enseñanza de la lengua como fuente de cognición y comunicación sociocultural. Por estas razones, la reflexión sobre la necesidad de insertar la enseñanza de la lengua en una interpretación discursiva de la realidad, a partir de un enfoque que propicie el análisis del texto como unidad de contenido y forma determinado por el contexto que contribuya al aprendizaje como parte de un evento real que evidencie el papel de la

---

<sup>1</sup> Para profundizar en estos referentes, se sugiere la consulta del texto *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*, compilado por Angelina Roméu Escobar. También Eduardo Revilla Martínez, en su Tesis de Maestría *Tratamiento metodológico al componente funcional análisis en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica*, defendida en el 2012, en la UCP "Frank País García", aborda estos aspectos.

lengua en la interacción social, constituye un problema social de la ciencia en la didáctica de la lengua. Esta problemática lleva a la autora a plantearse como objetivo: valorar la necesidad de una interpretación discursiva de la realidad en la enseñanza de la lengua.

La relación pensamiento- lenguaje se materializa en el texto, en él se plasman las ideas, criterios, conceptos, todo lo que se significa, un contenido, para lo cual se requiere de una forma. En el lenguaje verbal, mediante las estructuras gramaticales y sintácticas de una lengua se expresa la significación en un acto de habla concreto, correspondiente a una situación comunicativa. Existe una forma portadora de un contenido, y viceversa, un contenido que requiere de una forma para su expresión, y ambos están determinados por el contexto en el que tiene lugar la comunicación.

Resulta necesario asumir el estudio de la lengua desde una perspectiva discursiva, a partir del trabajo con las categorías texto, discurso, contexto, que son resultados del tránsito por los diferentes enfoques de la enseñanza de la lengua, en particular, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que asume el texto como un objeto complejo, Roméu, (2003), según el cual, este se revela como una integridad de contenido y forma, condicionado por el contexto en el que se significa.

La necesidad de establecer una relación coherente entre el enfoque de la ciencia y el enfoque de la enseñanza, debe concretarse en la actualidad en la búsqueda de una teoría lingüística y de una teoría del aprendizaje que dé una explicación coherente al papel tan importante que el lenguaje tiene en la construcción de sentido del mundo exterior y en el proceso de desarrollo cognitivo. Lo anterior explica el tránsito de una lingüística de la lengua a una lingüística del habla y de una didáctica de la lengua a una didáctica del habla.

En la actualidad, se parte del criterio de que la enseñanza de la lengua constituye el macroeje transversal del currículo, por lo que es necesario ir a la búsqueda de una nueva dimensión para su enseñanza, la construcción de conocimientos y poder dar una explicación coherente a la interpretación discursiva de la realidad. Se trata de una teoría mediatizadora del conocimiento desde el lenguaje como capacidad del ser humano, su concepción semiótica en la comunicación y de las lenguas en particular, sus estructuras gramaticales, sintaxis y normativa en función de las necesidades comunicativas de los hablantes, en tanto se muestra la importancia que, para la

relación entre educación y conocimiento, tiene una perspectiva discursiva e interactiva del significado.

En esta búsqueda de la interpretación discursiva de la realidad surge el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que revela las relaciones entre el discurso, la cognición y la sociedad en una perspectiva interdisciplinaria y multidisciplinaria.

De acuerdo con estos presupuestos, en Cuba, desde 1992, se ha consolidado una concepción teórica sobre el enfoque comunicativo Roméu, (1992), cognitivo-comunicativo Roméu, (1996), que se ha ido perfeccionando en la medida en que se ha profundizado en él, hasta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural Roméu, (2003), criterios que se van materializando en el diseño del currículo de la lengua y redimensionan los enfoques precedentes al aunar disciplinas que sustentan el estudio de la lengua y el habla en su estrecha interrelación.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2003), es una construcción teórica resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas y didácticas que centran su atención en el texto y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela histórico-cultural, Vigotsky, (1982, 1987, 1989), y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones. Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman como base la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística.

A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, en su unidad de contenido y forma, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado que es reconstruido por el perceptor en su atribución de significados al texto.

Por otra parte, está vinculado a una concepción interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria

del conocimiento humano Van Dijk, (2000); Mañalich (1999); Roméu (2003). Cada ciencia aporta y se interrelaciona con las restantes. A saber:<sup>2</sup>

a)- Lingüística del texto Van Dijk, (1996, 2000) se ocupa de los actos de habla que realiza un hablante en una situación determinada y que pueden estar integrados por manifestaciones habladas o escritas. En esta se aplica la etnografía, la etnometodología, la sociolingüística, la pragmática, la psicolingüística, la estilística, para estudiar el discurso de acuerdo con la situación y el contexto, las relaciones que se establecen entre sujeto-objeto- sujeto y sujeto- sujeto mediante un análisis discursivo funcional de sus estructuras, relaciona las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto.

b)- La etnografía de la comunicación tiene su base en la antropología, estudia, describe y clasifica las particularidades de la comunicación en las diferentes razas o pueblos. Toma en cuenta criterios como el de competencia comunicativa, reconoce que los individuos deben poseer diferentes habilidades para comportarse de manera competente en cualquier situación Lomas, Tusón y Osoro, (2000). Estos referentes, entre otros, contribuyen a la definición de la competencia comunicativa.

c)-La etnometodología estudia la conversación espontánea como actividad social propia del comportamiento humano racional y está sujeta a reglas que provienen del bagaje de experiencias que posee cada individuo, de lo que depende el tipo de interacción social implícito en ella. Lomas, Tusón y Osoro, (2000), criterios que tienen gran importancia en el estudio del discurso oral.

d)-La sociolingüística se ocupa del uso lingüístico que hacen los hablantes del repertorio y diversidad de una lengua en cada comunidad y las condiciones socioeconómicas que dan acceso a los registros de uso, de acuerdo con valores, posturas ideológicas y políticas lingüísticas. Estudia los nexos entre el lenguaje y la sociedad, de acuerdo con las diferencias dadas por las condiciones sociales y económicas, regionales e individuales: diastráticas, diatópicas y diafásicas. Roméu, (2003). Establece nexos interdisciplinarios con la pragmática, la estilística y la dialectología que permiten integrar más el estudio del lenguaje como medio de cognición y comunicación.

e)-La pragmática: Estudia el origen, usos y efectos de los signos en el ámbito comportamental en que aparecen, por tanto, se ocupan de la actividad lingüística como parte esencial de la acción humana en dependencia de las situaciones comunicativas y establecen la relación texto-contexto. Toman en consideración factores esenciales

---

<sup>2</sup> *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*, pp.95-98.

(lingüísticos y extralingüísticos), que no son tenidos en cuenta en un análisis puramente gramatical.

f)-La semántica: Tiene sus orígenes en la palabra griega *sema*, que significa signo y en semaino “significar”. En principio se ocupó del sentido de la palabra, actualmente se extiende a todos los signos que permitan transmitir un mensaje Roméu, (2003). Se relaciona con la psicología, la lógica y la lingüística.

g)-La semiótica: En ella se reconocen dos tendencias: la semiótica de la comunicación y la semiótica de la significación. La primera estudia los signos creados para comunicar y la segunda se ocupa no solo de los signos creados para comunicar, sino de todos los que en un momento determinado cumplan con una función comunicativa. Figueroa, (2001); Roméu, (2003).

Estas dos últimas permiten establecer en el análisis la relación sentido significado, lo que se significa, en dependencia de motivos, intereses, necesidades, emociones y demás aspectos psicológicos, que llevan a una intención y una finalidad, puede adquirir diversos sentidos.

h)- La estilística: Sus orígenes se remontan a la retórica y existe diversidad de puntos de vista para su definición. Hay autores que centran su atención en el aspecto individual, otros en el social, y otros enfatizan en el equilibrio de lo individual y lo social. La autora considera que la estilística es la ciencia que se ocupa del estudio de los medios y recursos que proporciona la lengua y su realización concreta en el habla, como modos socialmente significativos y socialmente interpretados, de acuerdo con su estilo particular (Sales, 2000, 2003), por lo que ha de ser tomada en cuenta en el estudio de la diversidad textual.

i)- La psicología. Como se ha hecho referencia, la concepción teórica y metodológica, fundamentalmente, se sustenta en el enfoque histórico-cultural, Vigotsky, (1987, 1989) cuyo problema es el estudio de la conciencia mediante la actividad, este enfoque también se apoya en la relación entre personalidad, comunicación y actividad estudiada por Vigotsky, y sus continuadores Leontiev, Luria, Rubinstein, Lomov.

Parte del criterio que es la personalidad quien se comunica en un contexto interpersonal, por lo que reconoce la ley de la mediación, comparte las ideas de que tanto la cognición como la comunicación tienen un carácter eminentemente sociocultural, así como considera el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación humana.

Tiene en cuenta la relación pensamiento- lenguaje, Vigotsky, (1987, 1989) y la unidad del contenido y la forma en dependencia del contexto en el que se significa. (Roméu, 1996). También es coincidente con la teoría del conocimiento según el materialismo dialéctico, la cual señala que la enseñanza precede y conduce al desarrollo. Aplica, además, las ideas sobre las funciones psíquicas superiores y el tránsito de la zona de desarrollo actual (ZDA) a la zona de desarrollo próximo (ZDP).

j)- La didáctica. Los componentes didácticos se interrelacionan a partir de su orientación comunicativa. En los contenidos se ve el lenguaje como hecho social, se abordan según pertenezcan al sistema, al discurso o a diferentes tipos de textos, para su estudio se parte de una referencia vivencial directa de forma tal que sean relevantes, naturales, tengan sentido, sean interesantes, le pertenezcan a la persona que aprende y le sean útiles socialmente para comprender, analizar y construir textos en diferentes estilos, por lo que toman en cuenta las relaciones sentido-significado, forma-contenido, cognición-afecto y comunicación-actividad.

En este enfoque se aprecian las categorías contenido- forma, se manifiesta su indisolubilidad en los procesos de comprender y construir significados, a partir de los cuales se lleva al alumno a hacer el análisis reflexivo de determinadas estructuras que están contenidas en él, para descubrir su funcionalidad. El análisis formal y reflexivo se subordina a la significación y de acuerdo con la interrelación sujeto-objeto-sujeto y sujeto--sujeto, adquiere su verdadero sentido al profundizar en cómo se capta y cómo se construye a partir de una situación comunicativa.

Su tratamiento metodológico se basa en tres componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción, Roméu, (1996), que han de manifestarse en estrecha relación en cada clase.

El proceso de comprensión implica la utilización de estrategias de análisis que lo faciliten: meta, plan, supervisión, evaluación, Sánchez Miguel, (1998), que se refieren a: la selección de un propósito bien definido para acercarse al texto (selectividad del texto y orientación hacia los objetivos en dependencia de la situación comunicativa), prever y ordenar las acciones que le permitirán comprender (muestreo, predicción, inferencia, estrategias con el léxico), identificación de lo que no ha sido comprendido, búsqueda de los modos de resolverlo y revisión del grado de comprensión alcanzado de acuerdo con la meta propuesta (autocontrol, autocorrección).

El proceso de análisis se realiza a partir de la unidad de contenido y forma del texto de acuerdo con el contexto de significación, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática de este, y hace posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa y lo que se quiere significar en un contexto dado.

En los procesos de análisis y comprensión, el receptor se relaciona con diferentes modelos constructivos y penetra en las particularidades de cada uno de ellos, según la función comunicativa que desempeñe.

Los modelos constructivos dependen de la situación y el contexto en que se signifique. Baena (1984), señala tres dimensiones de la significación: valorativa, prescriptiva y designativa, La autora considera que estas tres dimensiones permiten una mejor visión del proceso, cada individuo construye de acuerdo con la valoración que hace su personalidad de la situación comunicativa y la respuesta que ha de dar a ella en determinado contexto sociocultural, escoge los recursos necesarios dentro de lo que prescribe determinado código para conformar su texto.

El propio Baena<sup>3</sup> también se refiere a una significación comunicativa y a una significación cognoscitiva, entre las que, según el criterio de la autora de este trabajo, existe una estrecha e indisoluble interrelación en tanto el conocimiento es adquirido, fundamentalmente, en la intercomunicación sociocultural. De acuerdo con la situación comunicativa, construye el texto que se corresponde con esta, por tanto, es necesario que haya dominio de las características fundamentales de cada tipo de texto, esto facilita el orden lógico, la coherencia y la suficiencia, aspectos que permiten una construcción textual coherente con carácter personalógico, comunicativo, social, pragmático, estructurado y cierre semántico.

La autora considera que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, estudia la lengua, el habla y la norma en su interrelación como partes indisolubles del sistema, que se materializan en la unidad de contenido y forma del texto. Integra perspectivas abordadas por diferentes ramas de la lingüística que permiten revelar los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad. Van Dijk, (2000); centra su atención en la actividad, la comunicación y la personalidad, analiza el lenguaje como un mecanismo de mediación semiótica, de carácter social, que interviene decisivamente en los procesos de cognición, de construcción del pensamiento, así como en los de

---

<sup>3</sup> Se sugiere la consulta del libro *El lenguaje en relación con sus funciones esenciales en el proceso de aplicación de los conocimientos y el proceso de comunicación*, de este autor, publicado en Bogotá en 1984.

socialización del individuo, y lo aplica tanto a las concepciones teóricas sobre la lengua, la norma y el habla como a su enseñanza; tiene en cuenta cómo se produce el desarrollo del lenguaje, condición para explicar cómo se debe enseñar.

De acuerdo con las ideas expuestas acerca de este enfoque se considera, además, que su ventaja radica precisamente en el carácter multidisciplinario e integrador de los diferentes componentes, a tener en cuenta para la enseñanza de la lengua, en su interrelación con el habla, y en su orientación discursivo- funcional. Esto implica, indiscutiblemente, el logro de la competencia comunicativa, prepara al alumno para interactuar con la diversidad textual en diferentes contextos, porque asume una interpretación discursiva de la realidad.

Uno de los componentes de la asignatura lo constituye, en secundaria básica, la enseñanza del análisis textual que contribuye a que el estudiante integre los conocimientos lingüísticos y literarios que posee en el estudio de diferentes textos.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, tiene un carácter interdisciplinario e integrador; se basa en disciplinas que se interrelacionan en el análisis discursivo, a partir del triángulo cognición, discurso, sociedad; así como en el paradigma histórico cultural, lo que le permite insertarse en una didáctica desarrolladora. Su objetivo es lograr la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

El eje de la dimensión textual es la categoría texto. Marina Parra considera que es “la unidad comunicativa fundamental” y “encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados”, para Halliday es la unidad básica del proceso de significación.<sup>4</sup>

Otra concepción de texto es la que lo concibe como una categoría lingüística del habla y alude no solo al lenguaje, sino a las personas, la comunicación y su interacción en situaciones de índole social.

El texto también es considerado un constructor teórico abstracto, y el discurso como la forma en que el texto se materializa, vistos ambos en su relación con el contexto.

Con frecuencia diversos autores emplean indistintamente texto y discurso para referirse a la misma realidad. Sin embargo, se comparte aquí el criterio de Roméu quien expresa que un texto es... “un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple con una determinada función comunicativa en un contexto determinado,

---

<sup>4</sup> Citado por Ligia Sales Garrido: *Comprensión, análisis y construcción de textos*, p.17.

que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos”<sup>5</sup>.

O sea, se entiende el texto como una categoría amplia, como todo aquello de lo que se puede hacer una “lectura” y a lo que se puede atribuir un significado; incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y comprende los textos orales y escritos, pinturas, esculturas, filmes, o simplemente, la forma como vestimos o como vivimos, teniendo en cuenta el carácter semiótico de la comunicación, según el cual se incluyen en este concepto no solo los medios lingüísticos, sino también los extralingüísticos y la diversidad de códigos para la comunicación.<sup>6</sup>

Se considera que la diferencia esencial entre texto y discurso radica precisamente en la diferencia entre lenguaje y lengua, el primero como capacidad común a los seres humanos de comunicación mutua por medio de cualquier sistema de signos, expresados en diversos códigos, aun en aquellos que no se han concebido específicamente para la comunicación pero que en situaciones y contextos determinados funcionan en este sentido. Y la segunda, como sistema de signos lingüísticos depositados en la conciencia social que se manifiesta en el discurso comunicativo de cada hablante mediante la palabra. De acuerdo con esta definición se puede inferir que todo discurso constituye también un texto, pero no todo texto puede constituir un discurso.

A partir del triunfo de la Revolución, la Campaña de Alfabetización y la nacionalización de la enseñanza contribuyen al fortalecimiento de la pedagogía cubana. Se llega a la conclusión de que... “la enseñanza de la lengua resultaba esquemática y formal, ya que se partía de una concepción tradicional del lenguaje, no se tenían en cuenta los avances de la ciencia lingüística y literaria y los métodos y procedimientos utilizados eran de escaso valor pedagógico”<sup>7</sup>.

Los estudios lingüísticos actuales señalan el papel que desempeña la lengua en la comunicación social como sistema de signos que no solo la integran, sino que

---

<sup>5</sup> Ibid, p.17.

<sup>6</sup> Ibid, p.17.

<sup>7</sup> Estas valoraciones aparecen en el artículo “Enfoque funcional de la competencia comunicativa”, de Vivian Hernández Lohau y Eneida Matos Hernández, p. 52.

participan también en el habla. Se transita de una lingüística de la lengua a una lingüística del habla, y en consecuencia, de una didáctica de la lengua, se centra la atención en una didáctica del habla; en este caso el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural.

Según (Roméu, 2003), es una construcción teórica que resulta del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas y didácticas que centran su atención en el texto y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas. Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman como base la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística.

A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del texto, en su unidad de contenido y forma, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado que es reconstruido por el receptor en su atribución de significados al texto.

Por otra parte, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura, está vinculado a una concepción interdisciplinaria, multilinguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano (Van Dijk, 2000); (Mañalich, 1999); (Roméu, 2003).

La lingüística del texto (Van Dijk, 1996, 2000) se ocupa de los actos del habla que realiza un hablante en una situación determinada y que pueden ser integrados por manifestaciones habladas o escritas.

Según Casado Velarde existen al menos tres formas de lingüística del texto. La lingüística del texto propiamente dicha, la gramática del texto y la mezcla indiscriminada de ambos puntos de vista<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Citado por Ligia Sales Garrido: *Comprensión, análisis y construcción de textos*, p.23.

La lingüística del texto propiamente dicha se ocupa del ámbito lingüístico constituido por los actos del habla que realiza un determinado hablante en una situación determinada y que pueden estar integrados por manifestaciones habladas o escritas. Tiene por objeto el estudio de los textos.

La gramática del texto se ocupa del texto como nivel de la estructuración de un determinado idioma. Su objeto es la constitución de textos en determinadas lenguas.

La mezcla indiscriminada de ambos puntos de vista, identifica y mezcla injustificadamente la función textual comprobada en un determinado texto, con la función idiomática que se trata de resaltar.

La definición de texto es diversa, pero la mayoría de los autores enfatizan en su esencia comunicativa. Una más amplia incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprenden los discursos orales y escritos, las pinturas, esculturas, películas o simplemente la forma como vestimos o como vivimos. De todo ello se puede hacer una “lectura” y atribuirle un significado.

Angelina Roméu<sup>9</sup> plantea que el texto es un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa en un contexto determinado y que se produce con una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas, para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y selecciona también los medios lingüísticos más apropiados.

Es evidente que el texto posee siempre un significado que no es más que el resultado de lo que significa el emisor, posee una intención y una finalidad, y estas se producen en una situación comunicativa.

Es importante señalar que en el análisis de los textos se aprovecharán todas las oportunidades que estos brindan para el trabajo ideopolítico.

Mediante el análisis textual el estudiante descubre los medios empleados por el autor en su construcción: los procedimientos comunicativos de que se vale, lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir, el empleo que se hace de dichos medios según su función concreta en la comunicación. Concebida así esta enseñanza es además operacional, lo que Dorothea Callejas define como “orientación pedagógica en

---

<sup>9</sup> *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*, p.95.

la descripción de los medios de la lengua y la transmisión del conocimiento lingüístico”<sup>10</sup>.

Marina Parra al referirse a la lingüística del texto destaca que la comunicación no se realiza con palabras y oraciones aisladas sino por medio del texto, con lo que subraya su importancia como unidad comunicativa fundamental. Denomina texto a “cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos producida en una situación concreta por un hablante y dotada de intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural”<sup>11</sup>.

Aludiendo al método de la lingüística textual señala que estudia tanto el texto como el contexto, o situación en que este se realice y se ocupa del lenguaje de una manera integral, considerando en él tres niveles: el semántico, el lingüístico y el pragmático teniendo en cuenta la intención y la situación en que se produce la situación.

Los criterios expuestos por estos autores son coincidentes en cuanto a la trascendencia que la conceden a la comunicación y al análisis del texto como unidad comunicativa fundamental; asimismo, en la importancia que le otorgan al análisis en el que el significado, la forma y la función comunicativa se interrelaciona de manera indisoluble.

Un análisis textual es un magnífico ejercicio de lectura. Ahora se deben puntualizar dos cuestiones:

El profesor que enseña las técnicas del análisis debe proponerse como objetivo esencial que sus estudiantes puedan lograr placer en la lectura, pues este sentimiento permitirá crecer como seres humanos, y esto, a partir de la carga emotiva que acarrea, contribuirá también al avance acertado hacia el sentido del texto. En la actualidad, se le concede una gran importancia al factor de la emotividad como elemento que favorece el aprendizaje.

Aunque se reafirman las ideas expresadas en este párrafo, es preciso añadir que el análisis textual va más allá de una simple lectura, pues necesita apoyarse en un rico universo de conocimientos en el cual se entrecruzan saberes de diferentes ciencias humanísticas, como por ejemplo, de la semiótica, la pragmática, la teoría de la comunicación, la lingüística, la teoría literaria, la sociolingüística, la estilística y la psicología cognitiva, etc. Pero este conjunto de

---

<sup>10</sup> Citado por Angelina Roméu en *Taller de la palabra*, p.26.

<sup>11</sup> *Ibid*, 26.

saberes debe ser aprovechado armónicamente, es decir, el que analiza y comenta un texto tendrá sumo cuidado en explotar estos conocimientos sin hacer alusión explícita a las áreas de las ciencias humanísticas que va tocando. Se le debe permitir al lector del comentario, la posibilidad de detectar, por sí solo, estos encuentros con los elementos de las diversas ciencias.

No se trata de relacionar mecánicamente la cantidad de estructuras lingüísticas detectadas en el texto; sino de descubrir las más significativas y demostrar su funcionalidad, a partir de lo que estas aporten al sentido del texto.

El rasgo esencial del análisis lingüístico que se llevará a efecto es su carácter integrador, es decir, aunque se hagan anotaciones por separado de las estructuras lingüísticas interesantes en cada nivel, en el momento de redactar el informe, estas estructuras lingüísticas y sus comentarios no deben presentarse agrupados por niveles, sino siguiendo un sentido verdaderamente integrador, o sea, hábilmente combinados. Cada estructura lingüística que tenga un valor expresivo o estilístico deberá acompañarse de un comentario que justifique adecuadamente el valor que le hemos descubierto. Pero no solo serán objeto de nuestra atención las estructuras lingüísticas.

### **El análisis textual y su implementación en el proceso enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español- Literatura.**

La enseñanza del análisis como componente funcional de la asignatura Español - Literatura necesita de un tratamiento metodológico particular en la enseñanza media, pues se convierte en centro de interés por ser la vía para la formación de los conceptos lingüísticos y literarios y el medio más efectivo para lograr la comprensión profunda del texto.

Tradicionalmente en el ámbito escolar se han enseñado métodos de análisis lingüístico y literario que se han correspondido con los enfoques vigentes en la ciencia. En las investigaciones pedagógicas acerca del currículo, desarrolladas en los últimos años, se ha revelado el papel de la enseñanza de la lengua como macroeje transversal que establece nexos interdisciplinarios y multidisciplinarios con todas las disciplinas del plan de estudio. Esto se evidencia en la naturaleza interdisciplinaria de los textos, que abarcan múltiples saberes y activan durante su lectura los disímiles conocimientos que posee el lector, que son de los más variados tipos (lingüísticos, socio-culturales, entre otros), así como el análisis que hacen de ellos en las respectivas asignaturas.

De una didáctica de la lengua se ha ido avanzando poco a poco, hacia una didáctica del habla, que se plantea como objetivo fundamental de la escuela el desarrollo de la competencia cognitivo, comunicativa y sociocultural de los estudiantes. A fin de lograr dicho objetivo, se ha estructurado el currículo atendiendo a los tres componentes del triángulo, al que se ha hecho referencia:

- los usos de las estructuras del lenguaje
- los procesos cognitivos
- la interacción social<sup>12</sup>

Dichos componentes están dialécticamente relacionados y apuntan al desarrollo integral del alumno. Cada uno de ellos ha sido objeto de investigaciones teóricas y aplicadas a la enseñanza, que han arrojado importantes resultados.

En la práctica escolar los resultados obtenidos en la enseñanza de la asignatura Español- Literatura no han sido buenos, en tanto no se ha logrado una apropiación consciente de los conocimientos. Lo anterior ha tenido su causa en el hecho de que la enseñanza ha sido únicamente formal, se ha hecho la descripción de las formas puras con un fin en sí mismas, desvinculadas de las necesidades comunicativas. Su objetivo ha sido describir cómo operan las estructuras que conforman el sistema de la lengua y las relaciones que se establecen entre ellas y se han tomado como unidades de análisis la palabra y la oración, al margen del contexto lingüístico en que funcionan.

Asimismo, la enseñanza de la literatura ha puesto un énfasis mayor a los problemas contextuales, provocando un distanciamiento del texto aun cuando este era objeto de un análisis más detallado, se procede de manera tal que el resultado ha sido una descripción fría de los elementos del contenido y la forma, pero sin llegar a crear entre ellos alguna relación o estableciéndola de forma débil y asistemática. Por una parte se ha visto lo que el autor ha querido decir y, por otra, cómo lo ha dicho, de ahí que el efecto ha sido un inventario más o menos detallado de ideas, en primer lugar, de tropos, cantidad de sílabas métricas, versos y estrofas; en segundo lugar, más que la apreciación artística del texto literario ha tenido lugar su disección como organismo muerto que la clase de literatura se encarga de realizar.

Al respecto, el docente debe tener presente las palabras de la Dra. Beatriz Maggi, cuando expresó:

---

<sup>12</sup> Eduardo Revilla Martínez: Tesis de Maestría *Tratamiento metodológico al componente funcional análisis en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica,*

Para aprender estructuras oracionales diferentes nada hay que supere el contacto con los textos literarios. En ellos el estudiante observa en acción la musculatura de las palabras y frases, tanto las que expresan contenido como las de mero enlace: aquí verá las posibilidades para, o bien incidir en sus valores proverbiales, arquetípicos, o bien trasmutarlos y enajenándose ellas en medida relativa, pasar a prestar otros servicios que los que les están asignados, sin por ello prostituir su esencia.<sup>13</sup>

También señaló que:

El carácter proteico, seminal, de las palabras, tanto en su sentido como en sus funciones, se hace más observable cuando se encuentran dentro del texto literario, pues el estudiante puede comprobar, cuando entran en relación, cuando se casan entre sí, ganan, pierden, cambian, el sentido que habitualmente han tenido. El uso del lenguaje es, en el mejor sentido, un gozo y un retozo; la literatura nos adiestra para este juego<sup>14</sup>.

Al igual que los objetivos y contenidos, los demás componentes didácticos (métodos, procedimientos, medios, formas de organización de la clase y evaluación), deben orientarse en función de los objetivos de la enseñanza del análisis y favorecer el tratamiento de los contenidos referidos a las estructuras discursivas, el desarrollo de los procesos cognitivos y la interacción comunicativa.

El estudio de la literatura y su enseñanza descansan en dos actividades básicas: la lectura y la crítica como ejercicios de juicios de valor sobre las obras objeto de estudio. Se debe destacar que la lectura y la crítica literaria son el resultado de la aplicación de varios métodos que en ninguno de los casos se deben considerar como un fin en sí mismos, sino como instrumentos por medio de los cuales hay una aproximación al hecho literario que permite explicarlo, comprenderlo e interpretarlo.

El profesor, de acuerdo con la naturaleza de la obra, las circunstancias en que fue producida y los objetivos que se persigan con su estudio, debe escoger los métodos más adecuados para cada caso particular. Si seguimos el criterio del especialista

---

<sup>13</sup> Citado por Rosario Mañalich Suárez, en *Taller de la palabra*, p.:233.

<sup>14</sup> Citado por Rosario Mañalich Suárez, en *Taller de la palabra*, pp. 233-234.

húngaro Miklós Szabolcsi en su trabajo “Los métodos más modernos de análisis de la obra”, definiremos el concepto de análisis como: “[...] los procedimientos de investigación literaria, metodológicos, que examinan la obra como un todo organizado de partes dotadas de sentido [...]” (Navarro, D. Tomo I: 23).

Se asume como criterio de clasificación de los métodos de enseñanza la llamada clasificación binaria que toma en cuenta tanto el aspecto externo (grado de participación y protagonismo de los sujetos en el proceso docente- educativo), como el aspecto interno (nivel de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los alumnos).

Todo proceso de análisis descansa en una serie de regularidades entre las cuales podemos destacar las siguientes:

- El análisis de la obra literaria descansa en dos pilares básicos: el de la lectura sensible e inteligente y el de la interpretación acuciosa que implica el comentario explicativo - ilustrativo y la emisión de un juicio crítico atinado sobre el valor de la obra objeto de análisis.
- Los métodos de análisis de las obras literarias son múltiples, puesto que no hay un único acercamiento, o sea, no existe un único método, por cuanto la literatura es conocimiento plural del hombre y del mundo.

Así, los estudios literarios se han enriquecido con los aportes de la filosofía, la axiología, la lingüística, la estética, la teoría de la comunicación, la semiótica y la hermenéutica, que han fecundado, cada una desde sus posiciones teóricas, el saber literario.

Los métodos modernos de análisis literario van del texto a los contextos y de estos regresan al texto enriquecido por las diversas miradas, por las diferentes perspectivas que se abordan.

Los métodos modernos de análisis literario se apoyan en una serie de principios científicos y metodológicos entre los que cabe señalar:

- El principio de historicismo.
- El principio de la unidad dialéctica entre contenido y forma.
- El principio de la orientación del análisis hacia unos objetivos concretos que determinan la elección de un enfoque y de un método de análisis determinado.
- El principio de la selectividad del análisis.
- El principio de la integralidad de la obra y en el análisis de la obra.

- Los métodos de análisis se apoyan, además, en un proceso que va de la descripción desde disímiles puntos de vista de la totalidad y de los detalles de la obra literaria objeto de estudio, al análisis acucioso de la estructura superficial y profunda, externa e interna de la obra mediante el cual se revelan los aspectos de forma y contenido que la caracterizan y culmina con la valoración final de la obra.

Asimismo, los métodos de análisis lingüístico han estado relacionados con la investigación de los planos de la lengua: el del contenido (análisis semántico) y el de la expresión (análisis formal). A este último corresponden los métodos específicos para la caracterización de las unidades que operan en cada uno de los niveles del sistema de la lengua: análisis fonológico, análisis lexical, análisis morfológico, análisis sintáctico. La aplicación de tales métodos ha tenido un fin meramente descriptivista y se ha centrado en la caracterización de las estructuras lingüísticas desde una perspectiva morfosintáctica, dentro de los límites de la estructura oracional.

Cada uno de los métodos analizados puede apoyarse en diferentes procedimientos, como son la explicación, la toma de notas, la ejemplificación, en el método expositivo; el sistema de preguntas y órdenes, en el método de conversación y la solución de tareas y problemas, en los métodos de trabajo independiente.

Otros procedimientos que se aplican durante el análisis pueden ser la lectura, la copia, la confección de fichas, esquemas, mapas conceptuales, etc. Junto con los métodos y procedimientos es importante también tener en cuenta la aplicación de dinámicas de grupo ampliamente difundidas en el ámbito docente, así como las técnicas participativas (charlas, paneles, mesas redondas, entre otras.), que garantizan la participación de los alumnos con un alto grado de responsabilidad ante la tarea que se les asigna.

La creación de situaciones de comunicación constituye un recurso metodológico que contribuye a la producción de discursos con diferentes intenciones y finalidades comunicativas, lo que permite estudiar su estructura, desarrollar habilidades para comprender y producir significados y poner a los estudiantes en situaciones de interacción en contextos reales o imaginarios. Es importante conocer las acciones que los alumnos son capaces de realizar como usuarios del lenguaje en diferentes contextos, y con qué tipos de discursos están familiarizados. De igual forma, es necesario planificar las nuevas actividades docentes que permitan dar tratamiento al nuevo contenido. Este puede estar referido al uso de determinadas estructuras

textuales y reglas de funcionamiento, estrategias cognitivas, códigos, formas elocutivas, funciones o tipología de los textos y sus contextos de uso.

En cuanto a los medios de enseñanza, se priorizará el trabajo con textos auténticos en diferentes estilos comunicativos, lo que permite establecer la relación entre el discurso y los contextos reales de comunicación significados y la interacción, con el medio sociocultural. Será conveniente también la observación de la realidad, el empleo de láminas, filmes, videos, grabaciones, software, diccionarios, enciclopedias y otros, que permitan mostrar dicha interacción en situaciones comunicativas, que constituyan modelos de utilización del discurso con diferentes intenciones.

La clase, centrada en el análisis textual y orientada a la caracterización de la estructura discursiva, los procesos cognitivos y la interacción en diferentes situaciones de comunicación, puede adoptar diversas formas de organización, que favorezcan la participación interactiva, como pueden ser: el trabajo en dúos o tríos, la organización en círculo o semicírculo, entre otras; sin descartar la organización frontal<sup>15</sup>.

La evaluación del aprendizaje en el contexto de la clase de lengua, centrada en el análisis del discurso, se concibe como un proceso que debe estar orientado a evaluar el nivel de desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los alumnos, teniendo en cuenta la especificidad de los objetivos en cada grado.

### **Tratamiento didáctico del análisis de las estructuras del texto.**

En el ámbito escolar, el análisis de las estructuras lingüísticas, ha sido la práctica más generalizada en la tradición docente, unida a la enseñanza de las normas para el uso correcto de la lengua. Dicho análisis tenía un enfoque inmanentista, es decir, con un fin en sí mismo, y no rebasaba los límites de la oración.

La enseñanza del análisis, concebido en la actualidad en su dimensión discursiva, comprende la descripción y explicación de las estructuras textuales (sintaxis), en función de lo que se quiere significar (semántica) y el contexto sociocultural en el que se significa (pragmática).

Refiriéndose al análisis de la estructura del discurso Angelina Roméu acotó: “El análisis de la estructura del discurso (clase de palabras, funciones que realizan, orden de las palabras, frases y oraciones, estructuras sintácticas más complejas) no pueden abordarse al margen del estudio de otras dimensiones discursivas, es decir, al margen de la semántica y la pragmática, el que analiza un texto le atribuye un sentido

---

<sup>15</sup> El Máster en Didáctica del Español y la Literatura, Eduardo Revilla Martínez, ofrece consideraciones teóricas y metodológicas muy útiles para cualquier profesional interesado en el tratamiento de estos aspectos.

y una intención al uso que hace el autor de las estructuras empleadas” (Roméu, A. 2003: 22-23).

El análisis de la estructura semántica marcha de forma integrada al análisis de las estructuras formales. Los sentidos abstractos y conceptuales propios de las palabras, de las oraciones, de las secuencias de las oraciones y de discursos enteros, son considerados como las representaciones semánticas del discurso, que según los psicólogos cognitivistas no aparecen intrínsecamente en el texto, sino que son los sentidos que los destinatarios o usuarios le atribuyen.

La expresión lógica del pensamiento se aprecia en cuatro características esenciales del texto: coherencia, permanencia o avance del tema, la pertinencia y la búsqueda del texto acabado.

La coherencia se revela como categoría semántica, pragmática y formal o cohesión. Como categoría semántica pone de relieve la relación de las oraciones y párrafos por el sentido, lo que permite llegar a construir el sentido global del texto; como categoría pragmática revela la relación del texto con el contexto, como categoría formal, se logra con el empleo de medios léxicos y gramaticales.

El tópico o tema informa acerca de quién o sobre qué trata la oración. El tópico o tema es la información dada, a la que se añade la información nueva o rema, esta relación entre la información dada e información nueva, contribuye a revelar los elementos priorizados de la semántica del discurso y la conversación. Los temas pueden analizarse a nivel oracional (tema de la oración), a nivel de segmento y párrafos o, a nivel de discurso global.

Los modelos de progresión temática varían de acuerdo a la permanencia y avance temático o a la existencia de uno o varios temas. Al respecto se clasifican en tres tipos: progresión de tema constante, el tema no varía, para lo cual el autor se vale de recursos tales como la elipsis, la anáfora, la sinonimia y otros; progresión de tema lineal cuando se produce cierto encadenamiento al convertirse en tema de la siguiente oración el rema de la anterior; y progresión de tema variado o hipertema, en este caso, cada oración introduce un nuevo tema, pero se conectan con un tópico o tema más general que se denomina hipertema. (Lomas, C. y A. Osoro, 1993).

La pertinencia es otra categoría importante para el análisis del discurso. Esta es una categoría semántica que influye en la sintaxis textual. Se manifiesta en la gradualidad de la información, en la explicitud y en la organización de las relaciones de significación del texto.

Las relaciones semánticas o de significación influyen también en la estructuración del discurso, desde una perspectiva global. Expresan la causalidad, la organización temporal o espacial, las comparaciones por similitud o contraste, entre otras. Otro elemento importante es el cierre semántico que garantiza el texto acabado. Se logra mediante párrafos introducidos por marcadores textuales que indican el final de la comunicación.

Es necesario incluir la caracterización estilística y retórica de los textos, así como las estructuras esquemáticas o superestructuras de las que las gramáticas tradicionales nunca se ocuparon, esto se explica por el carácter restringido de su análisis lo que les impedía revelar las variaciones estilísticas de un mensaje. Para ello es necesario tener presente la pragmática del texto, y las categorías de la sociolingüística, que explican las diferencias según el lugar, los estratos sociales o las necesidades comunicativas de los individuos y los contextos donde se comunican.

Ahora bien, se podría preguntar si todo aquello que emiten los hablantes sería correcto, si se tienen presentes las características del contexto y lo que se quiere significar. ¿No se necesitarían algunas pautas que regularan la emisión de estos significados con determinadas intenciones comunicativas? ¿No existirán estructuras que dependen del contexto y otras que tienen que construirse con independencia de este?

Es preciso referirse a la gramática normativa que es la que “establece lo que una autoridad aceptada por la mayoría define como correcto, de acuerdo con una norma establecida por los gramáticos o aceptada por el uso.” (Pérez Rioja, J. A. 1966: 23)

Entonces, ¿existen normas desde el punto de vista gramatical?, ¿qué estructuras son objeto de reglas ya establecidas y cuáles no? Para ello, hay que referirse a lo que se entiende por norma. Desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, el proceso de enseñanza de las normas gramaticales orienta hacia la comprensión y la construcción de textos coherentes, orales y escritos; descansa en el conocimiento de las regularidades morfológicas y sintácticas, su empleo en textos estilísticamente diferentes y en situaciones comunicativas variadas a partir de la intención comunicativa del autor.

La norma lingüística puede verse desde dos puntos de vista:

- Primero: desde el uso, lo que es habitual.
- Segundo: lo que constituye el modelo, lo que se considera correcto.

Por supuesto, el hablante escogerá las posibilidades que le ofrece el sistema, aquellas estructuras que le sean más apropiadas de acuerdo con la situación comunicativa en que interactúa. Estos son factores extralingüísticos que condicionan el acto comunicativo, como son: las características del destinatario, edad, sexo, jerarquía, carácter, temperamento; la intención comunicativa del emisor, su finalidad comunicativa, la situación en que va a tener lugar la interacción entre los dialogantes y de ello dependerá, para expresar el significado que se trasmite, la selección de los recursos gramaticales. Estas estructuras serán contextualizadas, al decir de Van Dijk (2001) *context sensitive* (sensibles al contexto), como pueden ser el estilo, la selección del tópico, estructuras sintácticas como el orden de palabras, la complejidad de las oraciones, entre otros.<sup>16</sup>

Sin embargo, en el idioma hay estructuras gramaticales que no dependen del contexto, que su alteración afectaría las leyes del idioma, su claridad y corrección, estas son independientes del contexto (*context free*), según Van Dijk, que ejemplifica en relación con las estructuras no contextualizadas, la presencia del artículo que siempre antecede al sustantivo, la existencia del predicado, entre otras.

Existen, por lo tanto, normas contextualizadas y no contextualizadas y lo que resulta normado en una situación comunicativa, no lo es para otra. No se emplean las mismas estructuras para dirigirse a un amigo, a un profesor, al funcionario de un ministerio donde se va para realizar una solicitud, o para indagar sobre una información, ni se utilizan los mismos recursos para sostener una conversación intrascendente, que para realizar una exposición, o escribir una carta; pero será obligatorio el establecimiento de la concordancia entre sujeto y verbo, entre sustantivo y adjetivo y conjugar los verbos de acuerdo con los modelos que ofrece la lengua.

Ahora bien, ¿qué norma enseñar? Roméu aconseja, primeramente, poner al estudiante en contacto con patrones representativos de las normas lingüísticas, culta y literaria, que interaccionan en la escuela: la culta, por ser la de los textos académicos y la que emplean los profesores en sus discursos pedagógicos; y la literaria, por la lectura de textos literarios, que de hecho recrean todas las normas, por ser un reflejo artístico de la realidad.

En segundo lugar, plantea la necesidad del análisis reflexivo acerca de las estructuras de la lengua en textos, teniendo en cuenta su forma y su función, las relaciones entre

---

<sup>16</sup> Se asumen estos referentes que aborda Eduardo Revilla Martínez .en su tesis de maestría.

las palabras para conformar unidades supraoracionales; en tercer lugar, tener en cuenta que el empleo de tales estructuras de la lengua se realiza en situaciones comunicativas, de acuerdo con lo cual se seleccionarán los medios léxicos y gramaticales más adecuados y construir textos en diferentes estilos funcionales.

Se considera que “el estilo es habitualmente una variación dependiente del contexto del nivel de expresión del discurso. Los significados son los mismos; de lo contrario no hablaríamos de una variación estilística del discurso, sino de un discurso diferente” (Van Dijk, 2000:35). Un elemento relacionado con el análisis estilístico, es el referido al análisis retórico. La retórica se ha definido como el arte de persuadir y se ocupa de la caracterización de los recursos de persuasión o “figuras retóricas”, como por ejemplo: la ironía, la hipérbole, la metáfora, y otras.

En cuarto lugar, se refiere a la formación, en el estudiante, de una conciencia de lo correcto e incorrecto, la tarea correctiva del docente debe consistir en dar a conocer al estudiante “las normas que caracterizan el empleo culto de la lengua (...) y desarrollar en ellos habilidades para el análisis de la lengua en forma independiente” (Pérez Rioja, J. A. 1966: 155).

Por último, el estudio de las estructuras del discurso debe comprender también el análisis “de sus estructuras formales globales, denominadas estructuras esquemáticas o superestructuras (Van Dijk, 2000: 36). O sea que es posible “descomponer la forma de textos enteros en cierta cantidad de componentes convencionales o categorías fijas y formular reglas que establecen su orden característico” (Van Dijk, 2000: 36).

Resumiendo, se puede afirmar que para el análisis de los textos y la estructura del discurso, interesan las categorías formales, su orden y sus funciones específicas, y que se debe indagar también en relación con su estructura semántica y las particularidades estilísticas y retóricas que lo caracterizan, teniendo en cuenta el contexto social donde se usa.

### **Tratamiento didáctico del análisis en los procesos cognitivos.**

La enseñanza de los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión y producción de significados, no puede darse al margen de la enseñanza del análisis de las estructuras discursivas ni del análisis del contexto y la influencia que ejerce en la significación.

Como se explicó anteriormente, la comprensión consiste en un proceso de atribución de significados al texto y no un simple proceso de reproducción de lo que el texto nos comunica. En esta nueva concepción, tanto la comprensión como la construcción se

consideran procesos que implican la producción de significados. En el ámbito escolar, el tratamiento de dichos procesos exige dotar a los estudiantes de estrategias cognitivas y metacognitivas, para comprender y producir significados en forma de textos.

### **Tratamiento didáctico del análisis en la interacción social.**

La enseñanza del discurso como proceso de interacción social constituye uno de los aspectos más importantes de la enseñanza comunicativa de la lengua, que incorpora al currículo el estudio del contexto, lo que comprende el análisis del discurso en situaciones comunicativas dadas, la jerarquía social de los interactuantes, el tiempo y el lugar en el que ocurre la acción social, así como otras circunstancias que puedan estar determinándola.

Al enfocar la enseñanza del discurso desde el punto de vista social y cultural, se establecen nexos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios con otras materias y áreas del conocimiento, en particular con las ciencias sociales. Para ello es indispensable que se oriente la enseñanza del análisis en términos de las acciones sociales en las que intervienen las personas, en el ámbito social y de la cultura en general.

La enseñanza del análisis del discurso en su perspectiva sociocultural, se vincula de forma indisoluble al análisis de las estructuras discursivas y los procesos cognitivos que están implicados en el texto que se analiza.

El fundamento metodológico que sustenta el análisis textual, es el materialismo dialéctico e histórico que comprende la teoría sobre la cual se estructuran los principios generales de la ciencia y sus métodos de investigación.

Es válido considerar el marxismo- leninismo como base de enseñanza de Español- Literatura, pues ofrece la posibilidad de analizar las obras literarias como fenómeno social y explica su desarrollo, teniendo en cuenta su carácter clasista y su condición de método general de la ciencia en Cuba.

### **Fundamentos filosóficos:**

De la teoría dialéctico- materialista que permite fundamentar las problemáticas que se presentan en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas humanísticas en Secundaria Básica, la concepción integral del hombre como sujeto de la actividad práctica, cognoscitiva, valorativa y comunicativa, y en las posibilidades reales de su conocimiento; así como el uso de las categorías contenido y forma, de lo general a lo particular y de ahí a lo singular, de lo simple a lo complejo, causa y efecto;

además de la ley de concatenación universal en tanto se advierte que la interdisciplinariedad enriquece la integración de saberes de diversa naturaleza.

La autora de la presente investigación asume los fundamentos de la Filosofía Marxista, al tener en cuenta que la esencia de la dialéctica en el proceso de análisis textual, produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los estudiantes de secundaria básica, una serie de cambios graduales cuyas etapas son de orden ascendente. Como consecuencia en este proceso, ocurren cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva de los educandos.

### **Fundamentos didácticos**

En la enseñanza y aprendizaje de las humanidades es preciso encontrar un marco común de interpretación y de acción que responda a la coherencia interna, encuentros, interrelaciones, nexos entre las asignaturas del área de conocimiento, y esto constituye uno de los retos más elevados de la Secundaria Básica en la actualidad.

Resulta esencial para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias humanísticas (Girón, 2011) como aspectos para instrumentar:

- **Objetivos:** dado su carácter orientador, de motivación, proyección, integralidad; son esenciales y expresan la intencionalidad o propósitos para encausar las transformaciones hacia un saber de naturaleza interdisciplinaria.
- **Ideas ejes o nodos:** son ideas de máximo nivel de generalización, que poseen un valor heurístico y pronóstico esencial, de ahí que atraviesan transversalmente un conjunto de asignaturas para guiar el proceso de dirección del aprendizaje. Por ejemplo: la formación de valores, la necesidad de una sólida formación ideopolítica integral, la preparación y promoción cultural, la protección del medio ambiente, la comprensión del texto martiano.
- **Conceptos claves:** son conocimientos o conceptos interdisciplinarios, que cumplen una función generalizadora e interpretativa de los hechos lingüísticos, literarios, sociohistóricos y artísticos, tienen capacidad organizadora, sintetizadora y jerarquizadora y son expresión de la metodología y la lógica de las asignaturas humanísticas. Ejemplo: la comunicación y el texto en su diversa naturaleza, la valoración de personalidades, el marco histórico- social de hechos y procesos. La generalización, por otra parte, no niega la especificidad de cada ciencia o saber, pues el desarrollo de ellas en particular enriquece la didáctica de las humanidades y el desarrollo de esta, a su vez, estimula el de las particulares (Historia de Cuba, Español - Literatura, Educación Plástica o Musical).

- **Procesos cognitivos y metodológicos:** métodos, procedimientos o sistemas de ellos indican la importancia del desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes y el papel del profesor en la dirección del aprendizaje. Son esencialmente comunes a diferentes disciplinas y es necesaria una coherencia e integración en la dirección y control de los mismos, para leer, tomar notas, interpretar, analizar, argumentar, demostrar, valorar, procesar la información de las fuentes, redactar, etc. Ejemplo: **el eje dinámico procedimental:** observación de texto(s) – lectura – determinación de lo esencial – interpretación de enunciados – comparación, interconexión temática y/o axiológica - valoración – redacción.

Como puede apreciarse es bien complejo, polémico y multidimensional el proceso y el enfoque interdisciplinario y supone un serio trabajo científico metodológico individual y colectivo para lograr la necesaria integración y coherencia, donde el análisis juega un papel importante.

#### **Fundamentos psicopedagógicos.**

Esta investigación asume, desde el punto de vista psicológico, de la teoría sociocultural de Vigotski del desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje, la concepción del aprendizaje del estudiante como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y experiencias previas y a la acción de la enseñanza con ayuda en este proceso de construcción, a partir de la acción mediadora del docente; lo que se pone de manifiesto en la necesidad de transmitir conocimientos, datos, pero conjuntamente requiere desarrollar las capacidades y habilidades del lector, estimular los procesos psíquicos que conducen a la percepción de la obra en su dimensión más completa. No solo enseñar a reproducir, sino también, enseñar a pensar y a aplicar lo aprendido.

De ahí que cada acción pedagógica que se ejecuta requiera de un nivel de orientación y control, por lo que se coincide en esta investigación con este postulado y se concreta en la enseñanza del análisis textual, proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del estudiante el mundo objetivo, transmitido a través del lenguaje verbal y no verbal. El conocimiento de este principio proporciona al docente una base científica sólida para su actividad práctica y el logro del aprendizaje.

Al dirigir la actividad para el análisis textual es necesario utilizar todos los conocimientos psicopedagógicos que se poseen sobre la enseñanza y el aprendizaje. Por otro lado, para que el estudiante pueda analizar un texto, deberá reflejarse en su

psiquis ese contenido, lo que requiere mantener una adecuada atención, una buena actitud hacia el estudio y una correcta motivación hacia la actividad general.

El nivel del lenguaje corresponde al contacto inicial del lector con la obra y es en él donde pueden producirse las primeras dificultades, que van desde la no comprensión de determinadas palabras hasta lo enigmático de ciertas manifestaciones del lenguaje figurado que se utilizan.

En el nivel de los hechos el lector entra en contacto con los acontecimientos de la realidad, con personajes, con la naturaleza misma, a través de la obra literaria.

En el nivel ideológico intervienen varios elementos:

- a) el histórico - concreto,
- b) el humano general,
- c) la expresión de la posición del autor.

El elemento histórico - concreto plasma las relaciones sociales de la época en que se desarrolla la obra.

El aspecto humano general es aquel que incluye actitudes, características éticas, valoraciones, ideales, sentimientos de toda índole de los personajes que intervienen en la obra, y cuya comprensión está muy relacionada con la del nivel histórico - concreto.

El elemento que se refiere a la expresión de la posición del autor tiene que ver con la concepción que este tiene del mundo, sus ideales políticos, sociales, estéticos, con su personalidad, con sus actitudes en general. Las proyecciones del autor en su obra se manifiestan de modos diversos: en la selección de determinados acontecimientos, datos, en el sentido de sus palabras, en la concepción de sus personajes y el enfoque que les da, en la perspectiva ideológica que asume al presentar el argumento, y en el sentido que adopta su emotividad.

El camino hacia la percepción cabal de la obra literaria implica el tránsito por sus tres niveles: del lenguaje, de los hechos e ideológico. La percepción propiamente dicha de la obra está, a su vez, integrada por varias fases: realismo ingenuo, percepción estética y percepción dual. Una vez alcanzada percepción dual se distinguen en ella dos aspectos: la percepción directa y la etapa de razonamiento.

En resumen el análisis textual es un término tratado en la filosofía, pues en el ámbito de la lectura y su enseñanza remite al proceso mediante el cual el sujeto logra

descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación de cómo ese sujeto elabora la información.

La tarea más concreta, más importante, la que debe ser índice evaluativo riguroso en el trabajo del profesor de literatura, es la de enseñar a leer y analizar textualmente la obra. Si esto no se logra, es imposible cumplir los objetivos que se propone la enseñanza de esta asignatura y, por supuesto, la obra literaria como hecho estético no podría ser comprendida.

El término disciplina está relacionado etimológicamente con el verbo latino "discere", aprender y con el término derivado "discípulos", el que aprende.

La integración de disciplina implica una relación mucho más estrecha y profunda entre las asignaturas del sistema educativo, alrededor de un objetivo. Aquí cobran gran importancia los programas directores o ejes transversales de todo el currículo que actúan como objetivos integradores, en esta modalidad es posible desarrollar el contenido de todas las asignaturas, según el grado de aporte de cada una a la solución de problemas inherentes a la realidad.

El conocimiento actual emerge de una relación dialéctica que se establece entre especialización- interdisciplinariedad; constituyéndose el establecimiento de relaciones interdisciplinarias, en el ámbito educativo, en una de las prioridades que caracterizan las actuales transformaciones del sistema educativo cubano que llevan a una concepción interdisciplinaria del currículo escolar, teniendo como antecedentes la interdisciplinariedad en la dinámica curricular.

La interdisciplinariedad en la educación secundaria básica constituye un requerimiento del proceso pedagógico que parte de la necesidad de que los sujetos como expresión del proceso de enseñanza aprendizaje- puedan entender y explicar las complejidades del mundo actual, dadas por el sinnúmero de relaciones e interconexiones generadas en todas las esferas de la vida.

Es útil entonces elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Español- Literatura desde un enfoque integrador, debe primar en la manera de pensar, sentir y actuar en la solución de los problemas docentes que tienen su implicación en la vida cotidiana.

Los estudios acerca del tema de la interdisciplinariedad han sido y son diversos, tanto en el plano internacional; como en el plano nacional por ejemplo: Mañalich, Rosario (1988); Macedo, B (1999); Fiallo, Jorge (1999); Gil, (2002); Caballero, Cayetano (2003);

Salazar, Martha (2006) y Barrera, Jorge (2008); Girón (2011); entre otros prestigiosos investigadores.

En la década del 90 y con la asunción de formas integradoras del currículo, a partir de la utilización de ejes transversales, los programas directores y de las estructuras organizativas del trabajo metodológico, con la formación de los departamentos docentes por áreas del conocimiento en la educación media, el Sistema Educativo en Cuba comienza a introducir transformaciones dirigidas a la preparación del docente para impartir más de una asignatura hasta abarcar el área del conocimiento; lo que exigió de la Pedagogía la búsqueda de fundamentos teórico- metodológicos que sustentaran el cambio educativo; hallando su mayor desarrollo en la primera década del siglo XXI. De ahí que la interdisciplinariedad, (citados por Girón, 2011), en su concepción, haya sido vista como:

1. "un principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes de los participantes" (F. Addine 2002).
2. "un atributo del método que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la realidad", (M. Álvarez, 2003).
3. "un acto de cultura (...) un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración de los contenidos...", (J. Fiallo, 2002).
4. "condición didáctica indispensable" (V. Hernández y E. Matos, 2002);
5. "cualquier tipo de relación que se establece entre dos o más asignaturas o disciplinas, por lo que puede manifestarse en diferentes niveles de relación", (G. Llanio y M. de la Rúa, 2003);
6. "el verdadero lenguaje de la naturaleza y la sociedad, su existencia y movimiento, que se manifiesta en la enseñanza mediante situaciones de aprendizaje creadas con ese fin, reflejo de la realidad natural y social" (C. A. Caballero, 2003);
7. "una forma de explicar la realidad educativa en su conjunto (...) no solo a través del establecimiento de nexos interdisciplinarios, sino además entre los sujetos que la practican. En tal sentido la interdisciplinariedad debe cruzar los estrechos límites que pudieran asociarla sólo al contenido, debe abrirse paso en el establecimiento de nexos interdisciplinarios en cuanto a problemas, propósitos, contenidos, formas, métodos, medios y evaluación de resultados y procesos, sustentados siempre en relaciones de coordinación y subordinación no sólo entre las disciplinas sino entre los sujetos del proceso de enseñanza- aprendizaje interdisciplinario" (B. N. Martínez, 2004);
8. "un principio para exigir una mayor intercomunicación de los docentes hacia la integración de los componentes del proceso de formación" (Ayala, 2008); entre otros.

Si en la educación en general faltan aspectos que profundizar en el estudio de la interdisciplinariedad, en lo particular de la secundaria básica el camino a recorrer necesita mucha más intencionalidad en la búsqueda de soluciones a los problemas que se generan desde el área del conocimiento y que implican cualidades del currículo como son la formación humanística y la formación de valores, a partir de la integración de los saberes, la preparación de los sujetos que deben enseñar este proceso y el aprovechamiento de las potencialidades que el análisis del texto martiano ofrece para su establecimiento.

Lo que se traduce en que se conoce el qué, que consiste en la necesidad de desarrollar un pensamiento interdisciplinario que permita la comprensión de los complejos fenómenos y procesos que se dan en la realidad objetiva, pero no se ha diseñado el cómo, que está relacionado con las vías que posee el docente de enseñanza media para una acertada dirección didáctica que conduzca a su logro; lo que da pertinencia a la concepción y a las estrategias didácticas para la integración interdisciplinaria humanística en secundaria básica, a partir de la comprensión del texto martiano (Girón, 2011), de las que se sistematizan los siguientes procedimientos metodológicos, con énfasis en el 4, que se contextualizarán para el análisis de textos:

<b>Número.</b>	<b>Procedimientos metodológicos</b>	<b>Operaciones internas</b>
1	Analizar los contenidos y objetivos de la unidad, del grado o del nivel; de las disciplinas del área; según la finalidad que se persiga	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de los programas de las asignaturas del área de conocimiento.</li> <li>-Selección de los contenidos, valores y habilidades afines o convergentes.</li> </ul>
2	Establecer las redes lógicas entre las asignaturas del área de conocimiento desde lo conceptual, procedimental y axiológico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Analizar la estructura interna de las habilidades y los principales elementos que conforman los conceptos y valores.</li> <li>-Agrupar los contenidos, habilidades y valores en nodos o núcleos cognitivos.</li> </ul>
3		-Revisión de Cuadernos Martianos,

	Seleccionar la obra martiana que favorece el tratamiento del contenido de las redes lógicas establecidas (intertextualidad).	de acuerdo al nivel (S/B, Pre), La Edad de Oro, u otras obras martianas.  -Selección de la(s) obra(s) que potencie(n) el desarrollo de los nodos interdisciplinarios.
4	Elaborar las operaciones internas de las tareas docentes teniendo en cuenta el <u>eje dinámico procedimental</u> : observación de textos – lectura – determinación de lo esencial – interpretación de enunciados – comparación, interconexión temática y/o axiológica - valoración – redacción.	-Organizar las operaciones de las tareas docentes, de lo simple a lo complejo, de manera que respondan a las operaciones internas de la(s) habilidad(es) en cuestión (Ver Seminario Nacional para Educadores, 2001) y a los niveles de desempeño cognitivo (Ver V Seminario Nacional para Educadores, 2004).

Los procedimientos metodológicos anteriores parten de reconocer que en Cuba uno de los textos más utilizados para establecer la interdisciplinariedad en la enseñanza de las Humanidades es el martiano; pero generalmente se logra a partir de algún aspecto de su enorme caudal conceptual y axiológico (C. Vitier, 2000; D. J. González, 2000; A. Hart, 2005; M. Martínez, 2005; E. Favier, 2006; R. Saborí, 2008; S. Díaz, 2008; R. Fernández, 2008; Girón, 2011), con el propósito de ofrecer recomendaciones metodológicas para el proceso enseñanza aprendizaje; aunque todavía son insuficientes las propuestas docente- metodológicas que aceleren el desarrollo potencial del estudiante en la secundaria básica, de manera que pueda profundizar en el texto martiano desde esta perspectiva interdisciplinaria.

Las estrategias superestructurales utilizadas por Martí en la producción de textos, según los estudios realizados sobre los marcadores discursivos ponen de relieve que ellos son pistas para que el lector pueda interpretar mejor el texto (S. Cisneros y otros, 2009), lo que se evidencia en la macroestructura semántica y formal de sus textos.

En la macroestructura semántica de sus textos, ya que por su unidad y diversidad conceptual no pueden ubicarse en un tipo de texto determinado, porque integra lo filosófico - histórico – axiológico - literario como los Escritos Patrióticos Compilados en *Cuadernos Martianos II*, lo filosófico – didáctico – artístico – literario - axiológico como en *La Edad de Oro* o lo axiológico - filosófico - didáctico como en los *Versos Sencillos* y las cartas a María Mantilla; lo que muestra la pertinencia para reflejar la complejidad de los procesos sociales de su época, y proyectar la contextualización en los complejos procesos sociales de la actualidad.

La presencia en la obra martiana de infinitas expresiones de su saber humanístico constituye una significativa manifestación de la esencial universalidad de su pensamiento (M. A. Rodríguez, L. Mendoza, R. Mañalich, C. García, A. Romeu, 2005).

En la macroestructura formal se refleja a partir de la utilización de párrafos (generalmente extensos) que contiene un fraseologismo, que constituye el tópico o el resumen de las ideas expuestas, a partir de la relación tema- rema por mecanismo de coherencia textual, dando procedimientos para el análisis que parten del todo y su relación con las partes, o de las partes y su integración en el todo, y del uso de símbolos (cuya carga semántica trasciende los planos espacio- temporales del texto) lo que ha llevado a esta investigadora a considerar el texto martiano como un referente de texto interdisciplinario humanístico.

Considerar a la obra martiana como piedra angular de la formación humanística y cultural y como elemento imprescindible para emprender el camino de un enfoque holístico en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las humanidades (M. A. Rodríguez, L. Mendoza, R. Mañalich, C. García, A. Romeu, 2005); que no sólo se centre en el análisis de los textos significativos que son objeto de estudio en las diferentes asignaturas del área sino también en abordar las valoraciones que sobre este aspecto Martí ofreció, debe constituir una premisa didáctica indispensable para el sistema educativo en Cuba. De ahí la importancia de enseñar a Martí con métodos martianos como dijera Cintio Vitier, y desde Martí acceder a un pensamiento y accionar humanísticos, que dé pertinencia a una concepción didáctica que parta del análisis del texto martiano para la integración interdisciplinaria humanística.

Por lo anterior, la autora de este trabajo reconoce que acceder a la obra martiana mediante el proceso de análisis textual dota al individuo de su carácter humanista, pues decodifica sus atributos; facilita lo interdisciplinar dadas sus múltiples

posibilidades de extrapolación y promueve el análisis interdisciplinario y humanístico de la obra martiana.

El tipo de texto a considerar en la propuesta de este trabajo es el epistolar, porque en la práctica educativa se ha estado haciendo énfasis en los coloquiales, profesionales, entre otros, siendo el epistolar de los menos trabajados.

Jesús Nieves define el texto epistolar como un acto de habla, aunque situado en coordenadas especiales, como la no simultaneidad del estímulo y la respuesta a una situación comunicativa concreta, y la presencia de interlocutores de distintos contextos.

Lo que es acertado, aunque se considera que en la carta aparecen recursos que no son propios del texto literario como los elementos retóricos de cortesía verbal, vehículo apropiado para que el mensaje llegue al destinatario no solo física, sino también emocionalmente.

Existen elementos de realce en el acto epistolar concreto, por ejemplo, en expresiones que denotan específicamente certeza, deseo, emoción, valoración y evidencia. Los enunciados de un texto epistolar conducen a un entramado textual como en el resto de las tipologías, pero se diferencia en que es una construcción discursiva cuya lectura suscita reacciones opuestas, pero cuya existencia no es paradójica, se explica por la diferencia entre el acto de escribir la carta, de leer la respuesta y el de ser un lector ajeno.

La correlación directa de un emisor con un receptor o destinatario se manifiesta en un mensaje, que se encuentra definido por un contexto, es transmitido a través de un canal y encriptada convencionalmente por medio de un código. De ello se infiere que aplicado a la carta como género, el epistolar nace de una reciprocidad relacional entre un emisor, y un receptor, el destinatario.

La dimensión pragmática domina el contexto de la carta, en primer lugar por la mencionada conexión con la comunicación oral, en segundo lugar por lo concreto de sus participantes: no se trata aquí de un autor desconocido y de un lector potencial, siendo de un conocido/ compañero/ familiar/ amante que se dirige a un destinatario concreto y precisamente con el fin de comunicar con él en esos términos y con nadie más. La pragmática de la carta es la paralela a la pragmática de la conversación: el discurso epistolar es un acto de habla.

Desde un punto de vista sintáctico, “en sentido estructural, la carta mantiene una estructura concreta, que se ha ido forjando en el tiempo por necesidades prácticas: fecha y lugar, encabezamiento con expresión de cortesía y mención del destinatario, cuerpo de la carta, despedida, firma, posdata”<sup>17</sup>. La carta ha mantenido sus cualidades formales durante mucho tiempo hasta tal punto que su estructura formal representa su identidad desde tiempos inmemoriales.

Atendiendo a lo semántico, la carta incluye toda temática posible e imaginable en el cuerpo sostenido por esta estructura. Un género suele tener preferencia por alguna clase o lista de temas. Sin embargo, la carta se caracteriza precisamente por la flexibilidad del espacio que acoge su contenido. Puede decirse que la carta tiene un valor semántico por sí misma, puesto que significa la comunicación por excelencia, al poner por escrito el diálogo oral. Al tiempo que lo fija con la escritura, lo moldea convirtiéndolo poco a poco en un texto más elaborado. (Sales, 2003:58).

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la carta es un “papel escrito, y ordinariamente cerrado, que una persona envía a otra para comunicarse con ella”.

Aunque Martí las escribió sin intención literaria, sus cartas han alcanzado particular celebridad debido al valor de sus ideas y de los sentimientos expresados en ella, por lo que constituyen excepcionales documentos para el estudio de su personalidad.

Los estudiosos de su obra han dividido su epistolario en: cartas políticas, reuniendo en este grupo las que tratan sobre la independencia de la patria, y las cartas íntimas, donde se agrupan las dirigidas a familiares y amigos, y que abordan sus relaciones personales con ellos.

El epistolario martiano es considerado como un género literario en particular, ya que la belleza expresiva con que nuestro Héroe aborda los diferentes asuntos en sus cartas, lo hacen uno de los más valiosos de la lengua española. Aún en las cartas más íntimas, Martí no descuidó el uso correcto de la lengua y trató de hallar siempre la frase nueva, inédita.

La mayor parte de lo que comunica Martí está en correspondencia con los intereses del receptor y en compromiso con “Nuestra América” en general y con los intereses cubanos en particular.

---

<sup>17</sup> Ligia Sales Garrido: *La comunicación y los niveles de la lengua*, p.57

Hay un compromiso ético de Martí por lo justo y en ese sentido se mueve con mucho cuidado, como si temiera errar en algún detalle que lo condujera a un acto de injusticia. Los márgenes de desajuste o equivocación los soluciona con una forma de actuar; escribir.

La carta, cuyo análisis se propone aparece en el capítulo 7, epígrafe V: De su correspondencia con el Generalísimo, enviada el 20 de julio de 1882 desde New York<sup>18</sup>, página 116 del Libro de texto de 9. grado, y pertenece a las políticas. En la misma Martí sobresale como un infatigable luchador y se destaca la originalidad con que comienza y termina y el tono amable y afectuoso que emplea en ellas así como la familiaridad y sencillez con que aborda complejos temas políticos sobre la independencia de la Patria.

Por otra parte, Martí comunica lo necesario y para ello se orienta en la búsqueda y encuentro de lo inevitable, su perspectiva no es solo apreciar las cosas, (lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, lo necesario y lo inevitable), sino actuar con ellas y sobre ellas para elevarlas o transformarlas, como se observa en los siguientes fragmentos: “solo aspiro a que formando un cuerpo visible y apretado aparezcan unidas por un mismo deseo grave y juicioso de dar a Cuba libertad verdadera y durable, todos aquellos hombres abnegados y fuertes, capaces de reprimir su impaciencia en tanto que no tenga modo de remediar en Cuba con una victoria probable los males de una guerra rápida, unánime y grandiosa, y de cambiar en la hora precisa la palabra por la espada”<sup>19</sup>.

“ Nuestro país abunda en gente de pensamiento, y es necesario enseñarles que la revolución no es ya un mero estallido de decoro, ni la satisfacción de una costumbre de pelear y mandar, sino una obra detallada y previsoramente de pensamiento. Nuestro país vive muy apegado a sus intereses, y es necesario que les demos hábil y brillantemente que la Revolución es la solución única para sus muy amenguados intereses”.

### **Análisis de los resultados del diagnóstico inicial.**

---

<sup>18</sup> Se sugiere consultar el Anexo 7 de esta tesis.

<sup>19</sup> Puede consultarse el texto completo de esta carta en el libro *Español- Literatura 9. grado*, en las pp.118-120.

El diagnóstico realizado parte de la experiencia de esta investigadora como docente en formación de la Secundaria Básica: Luis Manuel Pozo Nápoles y del análisis de los diversos instrumentos de investigación: encuesta, entrevista, y observación a clase.

### **Indicadores:**

- Dominio que poseen los estudiantes de un algoritmo para el análisis textual con enfoque interdisciplinario, a partir del uso de un texto epistolar martiano.
- Tratamiento del valor axiológico y humanístico en el texto martiano a partir de la integración de saberes.
- Extrapolación de ideas, sentimientos y puntos de vista por parte de los estudiantes para un aprendizaje desarrollador.

Al revisar los actuales programas y orientaciones metodológicas de noveno grado, se ha podido constatar, que, al menos los enunciados referidos a la lectura, parecen limitarse básicamente a un conocimiento pasivo de los contenidos propios de las diversas temáticas que se deben trabajar, pero no se ofrecen explícitamente nuevas vías que ayuden al docente a lograr aprendizajes significativos en los estudiantes a partir de la integración de saberes. Se establece que es necesario que los educandos sepan hablar, escuchar, leer y escribir con eficiencia, mas no se orienta ni se ejemplifica, suficientemente, cómo proceder para lograr la consecución de tales habilidades; es insuficiente la orientación de procedimientos de instrucción para hacer más eficaz el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario.

A través de la **observación a clases (ver Anexo 1)** se pudo apreciar que en las cuatro visitas efectuadas, el 100% de los docentes no motivó a sus alumnos para que el contenido adquiriera significado y sentido personal, por lo que las clases resultaron tediosas y monótonas. El 100% no utilizó medios de enseñanza para potenciar el aprendizaje desarrollador. El 50% no estimula la búsqueda del conocimiento mediante el empleo de diferentes fuentes y medios, evidenciándose la pobre orientación de tareas que responden al desarrollo del análisis textual. Durante la evaluación del desempeño no se utilizan formas individuales y colectivas para la evaluación del resultado de la tarea de aprendizaje, los alumnos no autovaloran sus respuestas, prevaleciendo el criterio del profesor, lo que conduce a considerar que ha faltado creatividad y sistematicidad en el tratamiento que los profesores ofrecen, para realizar las actividades de análisis textual y evaluar adecuadamente las respuestas que

obtiene de cada alumno, deben enfatizar en la motivación de los estudiantes por el tema.

En la **encuesta a los estudiantes (ver Anexo 2)** se comprobó que de una muestra de 37 estudiantes, el 100% conoce qué es el análisis textual, pero el 50% desconoce los pasos para realizarlo, el 40% sabe qué es la interdisciplinariedad y las asignaturas con las que se establece en las clases de Español- Literatura. Por lo que los resultados obtenidos evidencian las dificultades que presentan los alumnos para el análisis de textos con enfoque interdisciplinario.

En la **entrevista a los docentes (ver Anexo 3)** el 100% le conceden gran importancia al componente análisis textual, pero les resulta difícil trabajarlo con enfoque interdisciplinario porque no conocen ningún eje procedimental homogéneo que les sirva como guía, además las actividades propuestas en el libro de texto no son suficientes, por lo que solo en ocasiones muy marcadas les brindan tratamiento en sus clases.

Los resultados anteriores evidencian la existencia de insuficiencias en el dominio del análisis de textos martianos con enfoque interdisciplinario, lo que conllevó a la elaboración de una secuencia metodológica.

### **Secuencia metodológica para el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario de la carta de Martí a Gómez del 20 de julio de 1882, en 9. grado.**

La secuencia metodológica sistematiza los procedimientos de igual naturaleza con énfasis en el eje dinámico procedimental; para ello, debe tenerse en cuenta que sistematizar equivale a ordenar, organizar, clasificar. La sistematización de experiencias apuesta una doble contribución: mejorar la práctica de los equipos de promoción y enriquecer las reflexiones y propuestas teórico- conceptuales; que en esta investigación se revela en el uso de los procedimientos metodológicos para el análisis textual y no para la comprensión.

La secuencia metodológica se estructura por actividades creativas, motivacionales, integradoras y con enfoque interdisciplinario y educativo. Se utilizará el método trabajo independiente heurístico. En cada una se precisará la forma de evaluación y los indicadores a tener en cuenta.

Forma de evaluación: oral y escrita.

Indicadores: Oral: - Proyección de la voz; -Pronunciación; -Articulación; -Expresividad; - Fluidez;- Riqueza léxica en el vocabulario.

- Profundidad en el análisis de lo leído.

Escrita: -Dominio del contenido: - Ajuste al tema. - Coherencia y calidad en las ideas. - Suficiencia de ideas. - Estructuración de oraciones y párrafos. - Uso de conectores. - Legibilidad y limpieza.

### **Actividad 1:**

**Título:** Por los caminos de la historia de Cuba.

**Objetivo:** Analizar el valor histórico de la carta enviada por José Martí a Máximo Gómez el 20 de julio de 1882, con un enfoque axiológico, interdisciplinario y educativo.

### **Orientaciones para el desarrollo de la actividad:**

El profesor orientará investigar en el libro de texto de Historia de Cuba los elementos fundamentales sobre la Tregua Fecunda. Los estudiantes leerán en silencio la carta objeto de análisis que aparece en la página 118 del Libro de Texto de 9. grado. Deben buscar el significado de las incógnitas léxicas que posibiliten que el alumno domine el significado de los vocablos, el empleo del diccionario permitirá que se escoja la acepción de las palabras claves y se indica ubicar geográficamente en una reproducción impresa de un mapa del mundo, los lugares que se mencionan en el texto, relacionados con la actividad revolucionaria de Martí.

El profesor evaluará cualitativa y cuantitativamente el trabajo de los alumnos, luego recogerá los textos escritos y los analizará teniendo en cuenta: dominio del contenido histórico, hechos y figuras principales, claridad, coherencia y calidad en las ideas.

1- Lee detenidamente la carta enviada por José Martí a Máximo Gómez el 20 de julio de 1882 que aparece en la página 118 de tu Libro de Texto.

a)- Con ayuda de tu profesor de Geografía, investiga la ubicación geográfica de los países y provincias que se mencionan en dicha carta.

b)- Ubícalos en un mapa del mundo, auxíliate de una reproducción impresa.

2- La etapa de redacción de la carta corresponde a la:

---- Comunidad Primitiva.

---- Colonia.

----Neocolonia.

---- Revolución en el Poder.

3- La carta fue escrita:

----- Durante la guerra de los Diez Años.

----- Durante la Tregua Fecunda.

----- Durante la guerra del 95.

4- ¿A quién, desde dónde, cuándo y con qué objetivo fue enviada esta carta?

a) ¿Por qué Martí se encontraba fuera de su tierra natal? ¿Literariamente qué significado le concedes a este distanciamiento geográfico?

5- ¿Qué situación vivía nuestro país en el orden económico, político y social? Elabora tus ideas en dos párrafos. Puedes consultar con tu profesor de Historia de Cuba.

**Forma de evaluación:** Escrita.

- 10 puntos: Para todos los estudiantes que cumplan los requisitos siguientes: dominio del contenido, manejo adecuado de la información histórica, claridad, coherencia y calidad en las ideas.

- 8 puntos: Para todos los alumnos que cumplan parcialmente el objetivo de la actividad, sean creativos y lleguen a la extrapolación; pero que se expresen con pobreza en su texto.

- 6 puntos: Para el alumno que presente pobreza, insuficiencias en el dominio de los contenidos históricos y no cumpla con los indicadores anteriores.

**Actividad 2:**

**Título:** Aprendiendo desde la lengua, la historia y la cultura.

**Objetivo:** Valorar la integración de saberes desde lo interdisciplinario para un aprendizaje desarrollador.

**Orientaciones para el desarrollo de la actividad:**

El profesor orientará la búsqueda de un diccionario de sinónimos y antónimos en la biblioteca escolar para trabajar las palabras claves del texto como estas: inoficiosos, pueriles, quicio, desdén y estoico. Para el tratamiento de las formas elocutivas debe indicar resumir en forma de párrafo las características de cada una, en su libro de texto así como la estructura de la carta.

1- La idea fundamental de la misiva enviada por Martí a Gómez el 20 de julio de 1882, hace referencia a:

---La necesidad de la paciencia, la prudencia y la precisión para lograr la independencia de la Patria.

---Las cualidades de Gómez como gran estrategia militar.

---La admiración y el respeto que sentía Martí por el Generalísimo.

a)- Justifica tu respuesta.

2- La forma elocutiva que predomina en el texto es:

---Narración.

---Descripción.

---Diálogo.

---Exposición de ideas

3- ¿Qué elementos formales corroboran que este texto es una carta?

a) ¿Coinciden con los que se utilizan actualmente en orden y cantidad? Demuéstralo a través de esquemas.

4- Explica cómo un hecho histórico puede hacerse poético. Ten en cuenta la clasificación de la carta y el lenguaje empleado por el autor.

5- Busca en el diccionario el significado de las palabras de difícil comprensión.

a) Ordénalas alfabéticamente.

b) Enuncia la regla ortográfica a la que están sujetas las palabras: cautelosos, inoficiosos, pernicioso y presuntuoso.

c) Clasifícalas según el lugar que ocupa la sílaba tónica.

d) Escribe un sinónimo y un antónimo.

6- ¿Qué características debía poseer la revolución a que hace referencia Martí? Para responder extrae el sintagma nominal que cumple con la siguiente estructura: sustantivo+ adjetivo+ adjetivo+ conjunción+ adjetivo.

**Forma de evaluación:** Oral y escrita.

- 10 puntos: Para todos los estudiantes que cumplan los requisitos siguientes:

Dominio del contenido, manejo adecuado de la bibliografía orientada, claridad, coherencia y calidad en las ideas, nivel de síntesis en el resumen.

- 8 puntos: Para todos los alumnos que cumplan parcialmente el objetivo de la actividad, sean creativos y lleguen a la extrapolación; aunque las ideas redactadas no sean suficientes.

- 6 puntos: Para el alumno que presente pobreza léxica, insuficiencias en el dominio de los contenidos históricos y no cumpla con los indicadores anteriores.

**Actividad 3:**

**Título:** Para aplicar conocimientos adquiridos.

**Objetivo:** Analizar el contenido de la carta escrita por José Martí a Máximo Gómez el 20 de julio de 1882 mediante la interpretación para el enriquecimiento del vocabulario en los estudiantes.

**Orientaciones para el desarrollo de la actividad:**

Previamente a esta actividad, el profesor recordará a sus alumnos el contenido de la carta escrita por José Martí a Máximo Gómez el 20 de julio de 1882. Podrá medir el poder de interpretación de sus educandos, imaginación creadora y su caudal de conocimientos.



**Título:** Hacia el futuro con Martí y Gómez...

**Objetivo:** Demostrar el nivel de extrapolación del contenido de la carta de Martí a Gómez con un enfoque interdisciplinario y educativo.

**Orientaciones para el desarrollo de la actividad:**

El profesor orientará una nueva lectura de los fragmentos que deben interpretar los estudiantes para realizar diferentes actividades que contribuyan a lograr el nivel de extrapolación del contenido. Enfatizará en el lenguaje empleado por Martí para resaltar lo axiológico de su pensamiento.

1- La expresión “ (...) llevo muchos años de padecer y meditar en las cosas de mi patria (...) ”, hace alusión a la paciencia que tenía nuestro Apóstol a pesar de las adversidades, sin embargo en la carta él menciona ideas que demuestran lo contrario. Extráelas y explica esto que parece una contradicción. Consulta con tu profesor de Historia de Cuba.

2- Interpreta la siguiente expresión, di a qué valor hace referencia Martí como elemento fundamental para llevar a cabo la independencia de Cuba. ¿Consideras que refleja a un Martí humano? ¿Por qué?

- “ Mover un país, por pequeño que sea, es obra de gigantes. Y quien no se sienta gigante de amor, o de valor, o de pensamiento, o de paciencia, no debe emprenderla ”.

3- Martí siente gran admiración y respeto por Gómez. Lo considera y se considera algo más que su compañero.

a) Extrae las expresiones que así lo demuestren. ¿Cuál es la intención de Martí al reiterarlas?

4- Selecciona las ideas correctas. Justifica la que consideres incorrecta extrayendo el fragmento que lo demuestre.

a) ---- En la carta se aprecia la originalidad y sencillez con que se abordan complejos problemas políticos sobre la independencia de la Patria.

b) --- Martí consideraba necesario precipitar la violencia en el país.

c) --- Martí expresa que la revolución no es ya un mero estallido de decoro, ni la satisfacción de una costumbre de pelear y mandar, sino una obra detallada y previsoramente de pensamiento.

5- Redacta una carta imaginaria donde le expresas a nuestro Apóstol los logros revolucionarios que demuestren que su labor a favor de nuestra libertad con independencia, no fue en vano.

**Forma de evaluación:** Oral y escrita.

- 10 puntos: Para todos los estudiantes que cumplan los requisitos siguientes:  
Dominio del contenido, claridad, coherencia y calidad en las ideas, nivel de extrapolación, creatividad, originalidad.
- 8 puntos: Para todos los alumnos que cumplan parcialmente el objetivo de la actividad, sean creativos y lleguen a la extrapolación; aunque las ideas redactadas no sean suficientes.
- 6 puntos: Para el alumno que presente pobreza léxica, insuficiencias en el dominio de los contenidos históricos y no cumpla con los indicadores anteriores.

## **Valoración de los resultados de la propuesta.**

Para la evaluación de las actividades propuestas en la práctica pedagógica, se escoge como población la seleccionada en el diagnóstico inicial, que está conformada por los

199 estudiantes de noveno grado de la Secundaria Básica Luis Manuel Pozo Nápoles, se tomó como muestra intencional un grupo de 37 estudiantes y 4 docentes que imparten la asignatura Español- Literatura. Se aplicaron los siguientes métodos:

- Entrevista a los docentes.
- Observación a clases.
- Encuesta a los estudiantes.

Además se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Nivel de motivación hacia el trabajo con la obra martiana.
- Disposición de los alumnos para realizar las actividades en las clases de Español- Literatura.
- Aceptación de la propuesta.
- Dominio del algoritmo para el proceso de análisis textual con enfoque interdisciplinario.

A partir del diagnóstico aplicado, las diferentes comprobaciones realizadas, los resultados de las indagaciones empíricas y la experiencia de la autora, se considera que la causa fundamental de las diferencias de los educandos al analizar textos, está en el insuficiente tratamiento metodológico al análisis textual donde prevalezca la originalidad y la creatividad, además de la utilización de los medios en la clase, dado en la incorrecta orientación, falta de motivación hacia el proceso de análisis de textos, al no crearse situaciones comunicativas concretas y el ambiente propicio en que intervienen las indicaciones metodológicas para el logro de este objetivo. Al ser aplicada la propuesta se manifiesta el adecuado nivel de pertinencia y factibilidad y un empleo adecuado de los medios dentro de la clase de Español- Literatura. Es significativo destacar que en todas las preguntas hubo un manifiesto avance, los resultados evidencian que:

- El 100% de los estudiantes ha logrado ajustarse a la situación comunicativa y al tema objeto de análisis, desarrollaron respuestas atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo; el 93, 4% construyó correctamente textos derivados de actividades orientadas para el análisis de textos; sólo dos estudiantes no cumplieron con este parámetro, lo que representa 6,6%.

- El 100% de los profesores consideran factible la aplicación de la propuesta de estas actividades para el desarrollo del análisis textual con enfoque interdisciplinario en alumnos de noveno grado de la Secundaria Básica Luis Manuel Pozo Nápoles.

Al establecer una comparación de los instrumentos con los del diagnóstico inicial, se aprecia el movimiento significativo de cada uno de los indicadores, aspecto que puede ser evaluado de satisfactorio dado en los siguientes aspectos:

- El logro de una mejor disposición de los alumnos para el desarrollo de las actividades en la clase de Español- Literatura.
- La adquisición de una mayor y mejor preparación respecto a los contenidos y vías a tratar en el proceso de análisis textual con enfoque interdisciplinario, a partir de la utilización del texto martiano.
- Cada una de las actividades despierta el interés por la forma elocutiva exposición de ideas, haciéndolos comprender, analizar y construir textos demostrando la extrapolación en el proceso de análisis textual.
- Sirve de herramienta a los profesores en formación de la carrera de Español- Literatura para trabajar el proceso de análisis textual y promover un aprendizaje integral y desarrollador en los educandos.

## **Conclusiones.**

La profundización en el estudio de la obra martiana en la Secundaria Básica, como exigencia de las transformaciones que se operan en esta educación requiere de propuestas de ejercicios, acciones y actividades, que promuevan su análisis desde una concepción didáctica que favorezca la integración interdisciplinaria.

A partir de las investigaciones realizadas para el tratamiento de la interdisciplinariedad y el análisis de textos martianos en función del establecimiento de relaciones interdisciplinarias, es necesario implementar nuevas secuencias metodológicas que permitan un adecuado análisis del contenido expreso en el texto ya que se observan aún dificultades en los estudiantes de noveno grado de la Secundaria Básica Luis Manuel Pozo Nápoles, reflejado en insuficiencias en el dominio del análisis del texto martiano con enfoque interdisciplinario.

La secuencia metodológica que se ofrece contribuye al desarrollo del análisis de textos de asignaturas humanísticas, que permiten la visión integradora de conocimientos lingüísticos, literarios, históricos y geográficos, al mismo tiempo que se profundiza en la obra martiana como portadora de los mejores valores del ser humano; lo que resulta pertinente para la formación de un hombre integral, comprometido y culto, según las transformaciones que se llevan a cabo en la enseñanza media. Se sustenta en la sistematización de los procedimientos metodológicos ofrecidos por Girón (2011) y está estructurada por actividades variadas.

La secuencia metodológica para el análisis textual resulta pertinente para el perfeccionamiento del tratamiento a la obra martiana desde un enfoque interdisciplinario, al propiciar las interconexiones textuales, procedimentales y axiológicas entre las asignaturas Español- Literatura e Historia de Cuba, que le aportó, a los estudiantes de 9. grado, la visión integradora, que ofrece la obra martiana, de fenómenos humanísticos de naturaleza lingüístico- literaria e histórica.

## Bibliografía.

1. ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. Soporte Electrónico. IPLAC, La Habana, Cuba. 1998.
2. -----: Didáctica: teoría y práctica. /Fátima Addine colectivo.-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.

3. -----: Principios para la dirección del proceso pedagógico.-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
4. ALONSO ONEGA, HILDA: Apuntes sobre las relaciones interdisciplinarias. P. 130-133. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 14, no 2. Ciudad de La Habana. Cuba, 1994.
5. ÁLVAREZ PÉREZ, MARTHA: Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza –aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana., 2004.
6. ALVERO FRANCÉS, F: Cervantes Diccionario Manual de la Lengua Española. Tomos I y II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2016.
7. AYES AMETLLER, GILBERTO: Proyectos de Tesis. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2008.
8. BAENA, ÁNGEL LUIS: El lenguaje en relación con sus funciones esenciales en el proceso de aplicación de los conocimientos y el proceso de comunicación, [s, n], Bogotá, 1984.
9. BÁEZ GARCÍA, MIREYA: Hacia una comunicación más eficaz. La Habana, Edit. Pueblo y Educación, 2006.
10. BALMASEDA, OSVALDO: Taller de la palabra: La Habana, Edit. Pueblo y Educación, 1998.
11. CASTELLANOS SIMONS, DORIS: Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora.-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.
12. COLECTIVO DE AUTORES: Fundamentos para el análisis literario. Selección de materiales. Editorial de libros para la educación, La Habana, 1977.
13. COLECTIVO DE AUTORES: La enseñanza del análisis literario: una mirada plural. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2007.
14. COLECTIVO DE AUTORES: Temas de teoría de la Literatura. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989.
15. CUBA. MINED: Historia de Cuba 9. Grado. Editorial: Pueblo y Educación, La Habana, 1991.

16. CHÁVEZ RODRIGUEZ, JUSTO A. y otros: "Martí y el sistema educativo". En: Universidad para todos: José Martí en Estados Unidos: miradas de fin de siglos. Parte II. La Habana, 2008. 16p.
17. DOMÍNGUEZ HERNÁNDEZ, MARLEN AURORA: La voz de los otros. Centro de Estudios Martianos, La Habana, 2010.
18. ESTUDIO, PROGRAMA DE: Español- Literatura. Ministerio de Educación. Ciudad de La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
19. ESTUDIO, PROGRAMA DE: Historia de Cuba. Ministerio de Educación. Ciudad de La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación, 2000.
20. FAVIER PERERA, ELCIRA: La obra martiana desde un enfoque interdisciplinario en el proceso docente educativo: algunas consideraciones metodológicas, 2006.
21. FIALLO RODRÍGUEZ, JORGE P: "La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana". p. 9. En: Seminario Nacional para Educadores. III. La Habana, 2002. 32 p.
22. \_\_\_\_\_: La interdisciplinariedad en el currículo: ¿utopía o realidad educativa?, soporte digital. Ciudad de La Habana, 2001.
23. \_\_\_\_\_: La relación intermaterias. Una vía para incrementar la calidad de la educación: Ed. Pueblo y Educación, 1996.
24. FLAKER A: "Las funciones de la obra literaria". pp. 191- 202, en Desiderio Navarro (comp.): Textos y Contextos, T.1. Editorial Arte y Literatura, La Habana, 1985.
25. GIRÓN VAILLANT, DARMIS: La integración interdisciplinaria humanística en Secundaria Básica, a partir de la comprensión del texto martiano. 2011 -- 118 h- Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba, 2011.
26. GRASS GALLO, ÉLIDA: Textos y abordajes – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
27. HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, JOSÉ EMILIO y otros: Introducción a los Estudios Literarios. Editorial Pueblo y Educación, la Habana, 2011.pp 15- 16.
28. INTERNET: Cartas de José Martí escritas con apremio, pero sin omisiones.htm. Publicado por Rosa María González López. (Consultada el 7 de abril de 2017).

29. INTERNET: La obra martiana desde un enfoque interdisciplinario en el proceso docente educativo. Algunas consideraciones metodológicas – Ilustrados.htm. Publicado por Elcira Favier Pereira y otros. (Consultada el 7 de abril de 2017).
30. INTERNET: José Martí - Epistolario.htm. Publicado por Mariano Jiménez II y Mariano G. Jiménez. (Consultada el 7 de abril de 2017).
31. KLINGBERG, LOTHAR: Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1987.
32. MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO: El trabajo interdisciplinario en las facultades de humanidades de los I.S.P. En Resúmenes Pedagogía, Ciudad de La Habana, Cuba, 1995.
33. \_\_\_\_\_ (Compiladora): Taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1997.
34. \_\_\_\_\_ y otros: Didáctica de las humanidades. Selección de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.
35. \_\_\_\_\_: “Interdisciplinariedad y didáctica”. pp. 20 – 26. En: Revista Educación. Enero – abril, 1998.
36. \_\_\_\_\_: “Interdisciplinariedad y Didáctica”. P. 8-13. En Revista Educación. no. 94. Ciudad de La Habana, Cuba, mayo. - agosto. 1998.
37. \_\_\_\_\_: “Interdisciplinariedad: un problema pedagógico”. P. 84-96. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, no. 13. Ciudad de La Habana, Cuba, jul-dic. 2000.
38. \_\_\_\_\_: “Interdisciplinariedad e Intertextualidad”. En Revista con Luz Propia. no. 8. La Habana, Cuba. 2000. P.30-38.
39. MENDOZA PORTALES, LISSETTE.: Axiología y valores en José Martí. 2003- 20 h --Tesis (Doctor en Ciencias Filosóficas). Universidad de La Habana, La Habana, 2003.
40. MINED: Programa de Español. Noveno grado, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, (2004).
41. MORENO, ENRIQUE. José Martí: La utilización de la historia de la patria en la formación de una conciencia patriótica. 2007 -- 80 h – Tesis (Opción de Máster). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba, 2007.
42. NAVARRO, DESIDERIO: Textos y contextos, Tomo I, Ed. Arte y Literatura, La Habana, 1986.

43. OLDRICH, J: Introducción a la teoría literaria. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1988.
44. PERERA CUMERNA, FERNANDO: Enseñanza aprendizaje de las ciencias: ¿Interdisciplinariedad o integración? V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. X Taller Internacional sobre la enseñanza de la Física. Ciudad de la Habana. 2008.
45. REVILLA MARTÍNEZ, EDUARDO: Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura, "Tratamiento metodológico al componente funcional análisis en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español - Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica", 2012.
46. ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA y otros: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura, La Habana, 2006.pp 10-11.
47. ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA et. al.: Acerca de la enseñanza del español y la literatura. Ciudad Habana: Pueblo y Educación, 2003.
48. \_\_\_\_\_: Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2013. Tomos I y II.
49. SALES GARRIDO, LIGIA M: La comunicación y los niveles de la lengua.- Libro Digital.-Ciudad de La Habana, 2003.p.58.
50. \_\_\_\_\_: La comunicación y los niveles de la lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.
51. \_\_\_\_\_: Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2007.
52. VIGOTSKY S, L: Psicología del arte. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1987.
53. \_\_\_\_\_: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ed. Crítica, 1979.
54. VITIER BOLAÑOS, CINTIO (Compilador): Martí en la Universidad. Editorial Félix Varela, La Habana, 1997.
55. \_\_\_\_\_: "La espiritualidad de José Martí". pp. 100  
116. En: Anuario del Centro de Estudios Martianos. La Habana, No. 23, 2000.

# **Anexos.**

## **Anexo 1.**

Guía para la observación a clases.

1. Dominio del contenido:

- Métodos y procedimientos: calidad de las actividades propuestas.
  - Motivación del aprendizaje: medios empleados.
  - Si se escucha y enseña a escuchar.
2. Dominio del algoritmo para el análisis de textos.
- Si se tiene en cuenta la interdisciplinariedad en el proceso.
  - Las mayores dificultades de los estudiantes en esta temática.
3. Signos de motivación de los estudiantes:
- Posición al sentarse.
  - Cambio de tareas o abandono.
  - Si dormitan.
  - Intranquilidad o ansiedad.
4. Si muestran identificación con las actividades.
5. ¿Qué tratamiento da el profesor a las insuficiencias en este componente funcional?

## **Anexo 2.**

Encuesta a estudiantes.

Querido estudiante:

Le solicito su colaboración al responder las siguientes interrogantes, con el objetivo de conocer el desarrollo de habilidades de análisis textual con enfoque interdisciplinario, que reciben en clases.

1. ¿Conoce usted qué es el análisis de textos?

Sí\_\_

No\_\_

2. Marque con una x las respuestas correctas. Para analizar un texto se utilizan los siguientes pasos:

Lectura del texto.

Determinar de las incógnitas léxicas.

Extraer una pareja de sustantivo y adjetivo y establecer la concordancia.

Hacer un breve comentario acerca de lo que trata el texto.

Interpretar las ideas esenciales.

Cambiar la última oración del texto.

Ponerle título al texto.

3. Selecciona cuál de los siguientes enunciados es verdadero. La interdisciplinariedad es:

El resultado de estudiar mucho una asignatura.

El conocimiento resultante de la integración de saberes.

La integración de diferentes asignaturas.

4. ¿Tienen en cuenta la interdisciplinariedad en la solución de los ejercicios propuestos en clase?

Si \_\_\_\_ Casi siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_ No \_\_\_\_

5. ¿Con cuáles asignaturas se establece la interdisciplinariedad en la clase de Español - Literatura?

Historia de Cuba\_\_\_\_ Biología\_\_\_\_ Inglés\_\_\_\_ Geografía\_\_\_\_ Informática\_\_\_\_  
Cultura Política\_\_\_\_ Educación Cívica\_\_\_\_

### **Anexo 3.**

Entrevista a profesores.

Querido profesor:

Le solicito su colaboración al responder las siguientes preguntas, con el objetivo de conocer la situación actual del desarrollo de análisis textual con enfoque interdisciplinario, en noveno grado.

1. ¿Qué algoritmo utiliza para el desarrollo de análisis textual con enfoque interdisciplinario?
2. ¿Qué tienen en cuenta para establecer la interdisciplinariedad en este proceso?
3. ¿Cuáles son las mayores dificultades que los estudiantes presentan en esta temática?
4. ¿Qué tipo de actividades usted planifica para resolver las insuficiencias y motivar a los estudiantes, al respecto?
5. ¿Considera que en las clases se les da la oportunidad a los estudiantes para que reconozcan con qué asignaturas se establece la interdisciplinariedad?
6. ¿Conoce algún eje procedimental que le permita establecer la interdisciplinariedad en este proceso?

#### **Anexo 4.**

***Algoritmo general de análisis.***

Angelina Romeu Escobar considera que en el proceso de análisis se integran las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, y un **algoritmo general de análisis** puede ser:

- Lectura y apreciación general del texto
- Consideraciones sobre el autor y su época
- Esclarecimiento de las incógnitas léxicas
- Nueva lectura en silencio
- Determinación de las partes lógicas
- Identificación de núcleos semánticos y redes de palabras
- Descubrimiento de las oposiciones léxico-semánticas
- Identificación de rasgos esenciales de las unidades lingüísticas empleadas en el texto. En el caso de los textos literarios, se caracterizarán los recursos expresivos, las características de los géneros y el estilo del autor según el movimiento literario al que pertenece.
- Definición de las nuevas estructuras objeto de estudio
- Valoración de la obra
- Redacción de un resumen, comentario o ensayo (según el grado) sobre algún aspecto del texto analizado, que puede orientarse a la crítica y a la creación.

Fuente utilizada:

Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo I. Capítulo V: Enseñanza del análisis de textos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 173.

**Anexo 5.**

## **Consideraciones teóricas y metodológicas acerca del tratamiento del análisis de textos.**

El desarrollo de las ciencias particulares y los nexos indisolubles entre unas y otras conducen inevitablemente a una reorganización de los saberes y, cuando estos saberes recurren a arreglos didácticos como las asignaturas o disciplinas escolares resulta inevitable hablar de conceptos como el de interdisciplinariedad. De igual modo ya no se hallan los departamentos de la escuela media aislados, se habla de departamentos de humanidades.

La educación ha venido a concebirse como un proceso dinámico de liberación de las capacidades creadoras de cada personalidad. Ese formar personalidades en que se desarrolle un pensamiento caracterizado por la fluidez de las ideas, la búsqueda de nexos y asociaciones, la flexibilidad en los enfoques, la originalidad, la colaboración en la búsqueda del conocimiento tipifica los fines de la educación.

El análisis de textos constituye el segundo componente funcional de la asignatura, que a la par de la comprensión necesita de un tratamiento metodológico particular en la escuela media, por ser la vía para la formación y sistematización de los conceptos lingüísticos y literarios y el medio para lograr la comprensión más profunda del texto. El análisis lingüístico del texto, como método del enfoque comunicativo, contribuye a hacer evidente al alumno la utilidad de las estructuras lingüísticas viéndolas funcionar en los textos. El análisis lingüístico del texto debe comprender el análisis de los medios fónicos, léxicos, gramaticales y estilísticos empleados por el autor para significar teniendo en cuenta la intención, finalidad y situación en que se produce la comunicación.

El análisis debe permitir al alumno descubrir la diversidad de textos en dependencia de la función comunicativa predominante en estos: coloquiales, profesionales y artísticos. En resumen en el proceso de análisis, los alumnos forman los conceptos sobre las características y el funcionamiento de las estructuras del sistema de la lengua, descubre las regularidades constructivas de los textos (macroestructura semántica y formal, coherencia, cohesión, superestructura esquemática, etc).

En el tratamiento del análisis se propiciará el enfrentamiento del alumno a textos de diferentes tipos, cuyo acercamiento inicial debe propiciar en el alumno una reacción afectiva.

Al abordar el tratamiento del análisis se tendrán en cuenta sus tres niveles: el semántico (significado), el lingüístico (expresión) y el pragmático (función comunicativa de tener en consideración la intención y situación en que se produce la comunicación).

La secuencia metodológica para el análisis de textos, sin que constituya un esquema rígido e invariable, debe tener en cuenta de forma integral los aspectos semántico, lingüístico y pragmático, y comprende las operaciones siguientes:

1. Preparación (operaciones previas).
  - a) Lectura del texto. Comprende dos formas de acercamiento al texto:
    - Lectura estética. Su objetivo es captar la belleza del texto, la impresión o efecto provocado.
    - Lectura comprensiva o inteligente. Tiene como finalidad captar el sentido del texto: qué dice y con qué intención.
  - b) Información sobre el texto.
    - Aclaración de dudas de vocabulario, referencias históricas, geográficas, etc.
    - Breve referencia a la vida del autor.
    - Relación del texto con otros contextos (texto- autor, texto- libro, texto- época).
2. Análisis del texto por partes lógicas:
  - a) Semántica del texto: se busca descubrir los núcleos de significación, determinar los conceptos, proposiciones temáticas, subtemas y temas del discurso.
  - b) Lingüística del texto: debe permitir explicar la funcionalidad de los medios fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos en relación con la intención comunicativa del autor. Comprende:
    - Análisis lexical:  
Título (qué anticipa).  
Palabras claves, símbolos.

Figuras semánticas.

Figuras descriptivas (metáforas).

Figuras lógicas.

- Análisis morfosintáctico:

Análisis de las palabras como categorías gramaticales y su función en relación con la significación y naturaleza del texto.

Análisis de los modelos oracionales con respecto a la coherencia lineal.

Análisis de la gramática del texto y la coherencia global.

- Análisis fonológico, métrico y acústico: en los textos poéticos se analizará el ritmo, la medida de los versos, rima, tipo de estrofa y composición poética. En otros textos se estudiará la curva de entonación, valores expresivos, etc.

- Análisis de la estructura compositiva: se detallará la estructura global del texto y su superestructura esquemática.

c) Pragmática del texto: se analizará la funcionalidad de los elementos lingüísticos del texto atendiendo a la intención, finalidad y situación comunicativa.

3. Conclusiones: Deben ser integradoras y destacar lo más significativo del análisis realizado.

a) El análisis de textos, como la comprensión, no tiene el mismo nivel de profundidad en todos los grados. En secundaria básica su enseñanza comprende:

- La caracterización semántica, formal y funcional de las clases de palabras.
- La estructura del sintagma nominal y del verbo, atendiendo a las funciones denominativa y predicativa.
- La caracterización de la oración simple y sus tipos, según la cantidad de miembros y naturaleza del predicado; caracterización de la oración compuesta y sus tipos, el orden y secuencia oracional, la coherencia lineal, etc.
- El discurso y los medios empleados en su construcción y la coherencia global, líneas de composición, formas elocutivas y niveles constructivos.

- La caracterización de diferentes tipos de discursos y los medios que emplean en su construcción: coloquiales, profesionales y artísticos.
- Inicio del estudio de la literatura nacional mediante la caracterización de las obras de autores cubanos y su correspondencia con las particularidades de la época.

**Fuentes utilizadas:**

1-Garriga Valiente, Ezequiel Armando: “El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos”, en Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2003.

2-Girón Vaillant, Darmis: La integración interdisciplinaria humanística en Secundaria Básica, a partir de la comprensión del texto martiano. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, 2011.

3- Roméu Escobar, Angelina: “La enseñanza del análisis de textos”, en Taller de la palabra. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1999.

4- Revilla Martínez, Eduardo: Tratamiento metodológico al componente funcional análisis en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español - Literatura en el séptimo grado de la Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura. Santiago de Cuba Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, 2012.

## **Anexo 6.**

### **Carta enviada por Martí a Gómez el 20 de julio de 1882.**

New York, 20 de Julio de 1882

Sr. General Máximo Gómez:

Sr. y amigo:

El aborrecimiento en que tengo las palabras que no van acompañadas de actos, y el miedo de parecer un agitador vulgar, habrán hecho sin duda, que Vd. ignore el nombre de quien con placer y afecto le escribe esta carta. Básteme decirle que aunque joven, llevo muchos años de padecer y meditar en las cosas de mi patria; que ya después de urdida en New York la segunda guerra, vine a presidir,-más para salvar de una mala memoria nuestros actos posteriores que porque tuviese fe en aquello, -el Comité de New York; y que desde entonces me he ocupado en rechazar toda tentativa de alardes inoficiosos y pueriles, y toda demostración ridícula de un poder y entusiasmo ridículo, aguardando en calma aparente los sucesos que no habían de tardar en presentarse, y que eran necesarios para producir al cabo en Cuba, con elementos nuevos, y en acuerdo con los problemas nuevos, una revolución seria, compacta e imponente, digna de que pongan mano en ella los hombres honrados. La honradez de Vd., General, me parece igual a su discreción y a su bravura. Esto explica esta carta.

Quería yo escribirle muy minuciosamente sobre los trabajos que llevo emprendidos, la naturaleza y fin de ellos, los elementos

varios y poderosos que trato ya de poner en junto, y las impaciencias aisladas y bulliciosas y perjudiciales que hago por contener. Porque Vd. sabe, General, que mover un país, por pequeño que sea, es obra de gigantes. Y quien no se sienta gigante de amor, o de valor, o de pensamiento, o de paciencia, no debe emprenderla. Pero mi buen amigo Flor Crombet sale de New York inesperadamente, antes de lo que teníamos pensado que saliese: y yo le escribo, casi de pie y en el vapor, estos renglones, para ponerle en conocimiento de todo lo emprendido, para pedirle su cuerdo consejo, y para saber si en la obra de aprovechamiento y dirección de las fuerzas nuevas que en Cuba surgen ahora sin el apoyo de las cuales es imposible una revolución fructífera, y con las cuales será posible pronto-piensa Vd. como sus amigos, y los míos, y los de nuestras ideas piensan hoy.-Porque llevamos ya muchas caídas para no andar con tiento en esta tarea nueva. El país vuelve aún los ojos confiados a aquel grupo escaso de hombres que ha merecido su respeto y asombro por su lealtad y valor: importa mucho que el país vea juntos, sensatos ahorradores de sangre inútil, y prevedores de los problemas venideros, a los que intentan sacarlo de su quicio, y ponerlo sobre quicio nuevo.

Por mi parte, General, he rechazado toda excitación a renovar aquellas perniciosas camarillas de grupo de las guerras pasadas, ni aquellas jefaturas espontáneas, tan ocasionadas a rivalidades y rencores: sólo aspiro a que formando un cuerpo visible y apretado aparezcan unidas por un mismo deseo grave y juicioso de dar a Cuba libertad verdadera y durable, todos aquellos hombres abnegados y fuertes, capaces de reprimir su impaciencia en tanto que no tengan modo de remediar en Cuba

con una victoria probable los males de una guerra rápida, unánime y grandiosa, y de cambiar en la hora precisa la palabra por la espada.

Yo estaba esperando, Sr. y amigo mío, a tener ya juntos y de la mano algunos de los elementos de esta nueva empresa. El viaje de Crombet a Honduras, aunque precipitado ahora, es una parte de nuestros trabajos, y tiene por objeto, como él le explicará a Vd. largamente, decirle lo que llevamos hecho, la confianza que Vd. inspira a sus antiguos Oficiales, lo dispuesto que están ellos- aun los que parecían más reacios- a tomar parte en cualquier tentativa revolucionaria, aun cuando fuera loca, y lo necesitado que estamos ya de responder de un modo oíble y visible a la pregunta inquieta de los elementos más animosos de Cuba, de los cuales muchos nos venían desestimando y ahora nos acatan y nos buscan. Antes de ahora, General, una excitación revolucionaria hubiera parecido una pretensión ridícula, y acaso criminal, de hombres tercos, apasionados e impotentes: hoy, la aparición en forma serena, juiciosa de todos los elementos unidos del bando revolucionario, es una respuesta a la pregunta del país. Esperar es una manera de vencer. Haber esperado en esto, nos da esta ocasión, y esta ventaja. Yo creo que no hay mayor prueba de vigor que reprimir el vigor. Por mi parte, tengo esta demora como un verdadero triunfo.

Pero así como el callar hasta hoy ha sido cuerdo, el callar desde hoy sería imprudente. Y sería también imprudente presentarse al país de otra manera que de aquella moderada, racional y verdaderamente redentora que espera de nosotros. Ya llegó Cuba, en su actual estado y problemas, al punto de entender de

nuevo la incapacidad de una política conciliadora, y la necesidad de una revolución violenta. Pero sería suponer a nuestro país un país de locos, exigirle que se lanzase a la guerra en pos de lo que ahora somos para nuestro país, en pos de un fantasma. Es necesario tomar cuerpo y tomarlo pronto, y tal como se espera que nuestro cuerpo sea. Nuestro país abunda en gente de pensamiento, y es necesario enseñarles que la revolución no es ya un mero estallido de decoro, ni la satisfacción de una costumbre de pelear y mandar, sino una obra detallada y previsoramente de pensamiento. Nuestro país vive muy apegado a sus intereses, y es necesario que le demostremos hábil y brillantemente que la Revolución es la solución única para sus muy amenguados intereses. Nuestro país no se siente aún fuerte para la guerra, y es justo, y prudente, y a nosotros mismos útil, halagar esta creencia suya, respetar este temor cierto e instintivo, y anunciarle que no intentamos llevarle contra su voluntad una guerra prematura, sino tenerlo todo dispuesto para cuando él se sienta ya con fuerzas para la guerra. Por de contado, General, que no perderemos medios de provocar naturalmente esta reacción. Violentar el país sería inútil, y precipitarlo sería una mala acción. Puesto que viene a nosotros, lo que hemos de hacer es ponernos de pie para recibirlo. Y no volver a sentarnos.

Y aun hay otro peligro mayor, mayor tal vez que todos los demás peligros. En Cuba ha habido siempre un grupo importante de hombres cautelosos, bastante soberbios para abominar la dominación española, pero bastante tímidos para no exponer su bienestar personal en combatirla. Esta clase de hombres, ayudados por los que quisieran gozar de los beneficios de la

libertad sin pagarlos en su sangriento precio, favorecen vehementemente la anexión de Cuba a los Estados Unidos. Todos los tímidos, todos los irresolutos, todos los observadores ligeros, todos los apegados a la riqueza, tienen tentaciones marcadas de apoyar esta solución, que creen poco costosa y fácil. Así halagan su conciencia de patriotas, y su miedo de serlo verdaderamente. Pero como esa es la naturaleza humana, no hemos de ver con desdén estoico sus tentaciones, sino de atajarlas.

¿A quién se vuelve Cuba, en el instante definitivo, y ya cercano, de que pierda todas las nuevas esperanzas que el término de la guerra, las promesas de España, y la política de los liberales le han hecho concebir? Se vuelve a todos los que le hablan de una solución fuera de España. Pero si no está en pie, elocuente y erguido, moderado, profundo, un partido revolucionario que inspire, por la cohesión y modestia de sus hombres, y la sensatez de sus propósitos, una confianza suficiente para acallar el anhelo del país-¿a quién ha de volverse, sino a los hombres del partido anexionista que surgirán entonces? ¿Cómo evitar que se vayan tras ellos todos los aficionados a una libertad cómoda, que creen que con esa solución salvan a la par su fortuna y su conciencia? Ese es el riesgo grave. Por eso es llegada la hora de ponernos en pie.

A eso iba, y va, Flor Crombet a Honduras. Querían hacerle picota de escándalo, y base de operaciones ridículas. El tiene noble corazón, y juicio sano, y creo que piensa como pienso. A eso va, sin tiempo de esperar al discreto comisionado que tengo en estos instantes en la Habana, comenzando a tener en junto todos los

hilos que andan sueltos. Porque yo quería, General, enviar a Vd. más cosas hechas.

Va Crombet a decirle lo que ha visto, que es poco en lo presente visible, y mucho más en lo invisible y en lo futuro. Va en nombre de los hombres juiciosos de la :Habana y el Príncipe y en el de Don S. Cisneros, y en mi nombre, a preguntarle si no cree Vd. que esas que llevo precipitadamente escritas deben ser las ideas capitales de la reaparición, en forma semejante a las anteriores, y adecuada a nuestras necesidades prácticas, del partido revolucionario. Va a oír de Vd. si no cree que esos que le apunto son los peligros reales de nuestra tierra y de sus buenos servidores. Va a saber previamente, antes de hacer manifestación alguna pública,-que pudiera aparecer luego presuntuosa, o desmentida por los sucesos-si Vd. cree oportuno y urgente que el país vea surgir como un grupo compacto, cuerdo y activo a la par que pensador, a todos aquellos hombres en cuya virtud tiene fe todavía. Va a saber de Vd. si no piensa que esa es la situación verdadera, esa la necesidad ya inmediata, y ese, en rasgos generales, el propósito que puede realzar, acelerar sin violencia, acreditar de nuevo, y dejar en mano de sus guías naturales e ingenuos la Revolución. Ni debe ésta ir a otro país, General, ni a hombres que la acepten de mal grado, o la comprometan por precipitarla, o la acepten para impedirla, o para aprovecharla en beneficio de un grupo o una sección de la Isla.

Ya se va el correo, y tengo que levantar la pluma que he dejado volar hasta aquí. Me parece, General, por lo que le estimo, que le conozco desde hace mucho tiempo, y que también me estima.

Creo que lo merezco, y sé que pongo en un hombre no común mi afecto. Sírvase no olvidar que espero con impaciencia su respuesta, porque hasta recibirla todo lo demoro, y la aguardo, no para hacer arma de ella, sino con esta seguridad y contento interiores, empezar a dar forma visible a estos trabajos, ya animados, tenaces y fructuosos. Jamás debe cederse a hacerlo pequeño por no parecer tibio o desocupado; pero no debe perderse tiempo en hacerlo grande.

¿Cómo puede ser que Vd. que está hecho a hacerlo, no venga con toda su valía a esta nueva obra? Ya me parece oír la respuesta de sus labios generosos y sinceros. En tanto, queda respetando al que ha sabido ser grande en la guerra y digno en la paz,

su amigo y estimador

José Martí

## **Anexo 7.**

Comparación entre las cartas enviadas a Gómez por Martí en los años 1877 y 1882, desde New York.

Es muy interesante la comparación entre la carta de 1877 y la de 1882. median entre ellas solo cinco años. En el saludo de la carta de 1877 solo aparece la palabra General; y en la de 1882 es una de las pocas en las que se emplea señor: Señor y amigo. Martí sigue siendo un hombre muy joven, y en ninguno de los dos casos conoce todavía a Gómez, pero en él se ha producido un proceso de maduración enorme, que se advierte en la misivas.

En el inicio de ambas se alude al hecho inusual de que envía una carta a quien no lo conoce: en el primer caso Martí justifica su misiva al presentarse como un admirador y propagandista de la obra de Gómez, en el segundo, en cambio, sus propios conceptos y su propia obra revolucionaria serán suficientes para explicar la carta no solicitada por el general.

Las frases que cierran los primeros párrafos se diferencian, entonces: “ sea esta una razón para que usted disculpe esta carta”(1877); “esto explica esta carta”(1882). Nótese que incluso el volumen del texto indica el carácter más atenuado de la primera frente a la segunda. De donde podemos colegir que otro factor que influye en la modificación lingüística en el desarrollo cronológico de las cartas de Martí a Gómez es el hecho de que, en la medida en que se acredita la labor revolucionaria martiana, crece la autovaloración del maestro, lo cual lo va acercando a Gómez: el Martí de 1882 no es aquel cronista “muerto de vergüenza” porque no pelea, sino el analista de la situación y el gestor de una campaña independentista. Ello lo coloca en una posición de mayor igualdad, e incluso de relativa superioridad, que le permite el tono a veces coloquial, la frecuencia del apelativo( Genera) para reforzarlo; el empleo de amigo tres veces en la carta( incluidos el saludo y la despedida), y, en general, el carácter exhortativo de todo el texto.

Sin embargo, la mayoría de los enunciados que implican órdenes son indirectos, y será característico de esta y otras cartas que se formulan como preguntas: “¿ No ve usted...?”, “¿ No la cree usted...?”, “¿ Cree usted...?” y también con tiempos verbales como el futuro de cortesía: ¿ No querrá usted con sus declaraciones(...) contribuir? ( 1877).

Se da mucho peso a la caracterización del destinatario en sus virtudes morales y prácticas: honradez, discreción, bravura, bien indicadas en el sujeto individual o en el sujeto colectivo de que forma parte: abnegados y fuertes; bien explicitadas por quien escribe: "pongo en hombre no común mi afecto" o legitimada por las opiniones de terceros: "confianza en usted inspira a sus antiguos oficiales"; se destaca de otro lado, el empleo de formas de respeto: "por lo que le estimo, que le conozco", y la reiteración de verbos corteses: "pedirle su cuerdo consejo", todo lo cual identifica a estos textos en su intención cortés y respetuosa para con un hombre imprescindible a la revolución: "ya me parece oír la respuesta de sus labios generosos y sinceros. En tanto, queda respetando al que ha sabido ser grandoe en la guerra y digno en la paz".

El recurso lingüístico de acumulación se emplea en 1877 para reforzar la idea de la virtud de Gómez como estrategia militar: "en lo moderno no le encuentro semejante: en lo antiguo, tampoco se regodea en los valores temporales, lo que hace atemporal y sostenida la cualidad que se quiere resaltar.

La carta del 82 cierra en la despedida con un neologismo creado para resumir la disposición martiana ante Gómez en una sola palabra: estimador. No obstante, la reiteración de las advertencias relacionadas con los peligros de caudillismo, improvisación, divisionismo, que favorecerían a la anexión, hacen ver que Martí sí tenía alguna preocupación en este sentido, como cuando lo resume: "Ni debe esta( la Revolución) ir a otro país, General, ni a hombres que la acepten de al grado, o la comprometan por precipitarla, o la acepten para imperdila, o para aprovecharla en beneficio de un grupo o una sección de la isla".