INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

PINAR DEL RÍO

MAESTRÍA DE DIDACTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

ENFOQUE INTERACTIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

AUTOR: RODOLFO ACOSTA PADRÓN

TUTOR: DRA. ANGELINA ROMEU

JUNIO, 2000

Agradecimientos

Estoy profundamente agradecido por la contribución de mi colega Liliana Valdés Aragón, hecho realidad en la revisión, escritura y edición de esta tesis. Además le agradezco haberme permitido reproducir contenidos que aparecen en el libro: **Una Didáctica Interactiva Cubana** (Acosta, R. Y Valdés, L., inédito). Los contenidos son: La definición y características de la clase interactiva, el análisis semántico pragmático, y los por qué (Anexo XI).

Le agradezco a mi colega y coautor José Alfonso haberme permitido utilizar el texto **Didáctica Interactiva de Lenguas** (Acosta, R. y Alfonso, J., inédito) como Anexo I de la tesis.

Tabla de Contenidos

Contenidos Página

Introducción.....

1

1- Situación

problémica.....1

2- Problema

.....3

3- Fundamentación teórica

.....3

4- Objeto de investigación

.....6

5- Campo de investigación

.....6

6- Objetivo

.....7

7- Interrogante científica

.....7

8- Tareas

.....7

9- Métodos e instrumentos

.....7

10- Población y muestra

.....8

11- Distribución de los contenidos

.....9

12- Aporte teórico y significación práctica

.....9

Capítulo I Fundamentos teóricos de la enseñanza de

lenguas.....11

1- Fundamentos filosóficos

.....11

1.1 El materialismo dialéctico

.....11

2- Fundamentos lingüísticos:

.....13

2.1 La comunicación

.....13

2.2 La competencia comunicativa

.....14

2.3 La función comunicativa

.....16

2.4 El contexto

.....18

2.5 La lingüística del texto

.....19

3- Fundamentos psicológicos:

.....20

3.1 El enfoque socio- cultural de Vigotsky .....

20

3.2 El enfoque holista

.....23

3.3 La teoría cognitiva

.....24

3.4 La teoría afectiva (el humanismo)

.....25

4- Fundamentos sociológicos:

.....30

4.1 Ideas pedagógicas de Paulo Freire

.....30

5- Fundamentos

pedagógicos:.....34

5.1 El pensamiento martiano y otros pensadores

cubanos.....34

5.2 La relación entre los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje

....37

Capítulo II Situación actual de la enseñanza de lenguas en

Cuba.....38

1- La enseñanza del inglés en

Cuba.....38

2- La enseñanza del español en

Cuba.....39

2.1 Métodos e

instrumentos.....39

2.2 Análisis de los programas

vigentes.....41

2.3 Análisis de las observaciones a

clases.....43

2.4 Análisis de las encuestas a maestros.....45

2.5 Análisis de las entrevistas a maestros.....47

2.6 Análisis de las encuestas a los alumnos.....49

3- Regularidades de la problemática de la enseñanza del español 50

Capítulo III Un enfoque interactivo para le enseñanza de lenguas.....52

1- Principios didácticos para la enseñanza de lenguas 52

2- La clase interactiva de lenguas 53

3- Los objetivos de la clase interactiva de lenguas 57

4- Los contenidos de la clase interactiva de lenguas 61

5- Los métodos para la clase interactiva de lenguas 63

5.1 Actividades interactivas para la enseñanza de lenguas 66

5.2 Consejos didácticos para la enseñanza de lenguas 67

5.3 Técnicas para la enseñanza interactiva de lenguas 68

5.4 Procedimientos y Sugerencias Metodológicas generales

.....68

6- La evaluación en la enseñanza de lenguas

.....71

6.1 La corrección de errores

.....71

7- La enseñanza interactiva de una gramática comunicativa

.....74

8- La enseñanza interactiva de una ortografía comunicativa

.....79

Conclusiones

.....84

Recomendaciones

.....86

Bibliografía

Anexos

Anexo I Libro (en disco): Didáctica Interactiva de Lenguas

Anexo II Explicaciones de los principios didácticos

Anexo III Guía de observación de clases

Anexo IV Encuesta a maestros

Anexo V Guía para la entrevista a maestros

Anexo VI Guía para el análisis de los programas vigentes

Anexo VII Encuesta a alumnos

Anexo VIII Pensamiento estadístico

Anexo IX Actividades Interactivas de aprendizaje

Anexo X Explicación de técnicas interactivas de enseñanza

Anexo XI Los por qué

Anexo XII Procedimientos y sugerencias metodológicas generales

INTRODUCCION

La presente tesis contiene un enfoque interactivo para la enseñanza de lenguas, materna y extranjera. Por su carácter general es aplicable en todos los niveles de educación con los ajustes y adaptaciones necesarias según el contexto educativo. Este enfoque aparece escrito en el libro **Didáctica Interactiva de Lenguas** (Acosta y Alfonso, inédito) que constituye el Anexo I de la tesis (en disco).

1- **Situación problémica**

La comunicación como objetivo de la enseñanza de lenguas es tan antigua como la misma necesidad de aprenderlas, (Howatt, 1998). Sin embargo, nunca antes de la década de 1970 había existido una metodología acorde con este objetivo, debido a concepciones erróneas acerca del lenguaje y la comunicación, (Passov, 1989). Se enseñaba el lenguaje como categoría lingüística, pero no su problema desde el punto de vista psicológico que es, a decir de Rubinstein (1964), el problema de la comunicación por medio de la lengua (y el problema del pensar, el hablar y el hacer uso del lenguaje). Al respecto, A.A Leontiev y Korolieva (1982) señalan que la enseñanza de lenguas se ha caracterizado por el énfasis en la forma y poca atención a los aspectos psicológicos.

Desde finales de la década del 60 muchos autores (Wilkins, 1976; Leontiev, 1982; Johnson, 1983; Acosta, 1991) han insistido en que los resultados de la enseñanza de lenguas han sido insatisfactorios respecto al desarrollo de habilidades comunicativas, debido a que la mayoría de los materiales y metodologías que se han elaborado e

impartido en el mundo han tenido una organización estructural, donde los elementos de la lengua se han enseñado por separado para integrarse poco a poco en un proceso de acumulación gradual. Como resultado los alumnos han trabajado con facilidad el material lingüístico en clases; pero han sido incapaces de establecer la comunicación con corrección y propiedad porque la capacidad que ésta requiere no es igual a la suma de los elementos lingüísticos. No se puede reducir el conocimiento del todo al conocimiento de sus elementos.

Por otra parte el aprendizaje es un proceso activo de construcción de conocimiento en la actividad transformadora del hombre con el medio social y sus semejantes, sin embargo, la historia de la enseñanza de lenguas ha sido la historia del modelo de educación transmisivo, bancario, formal y autoritario, centrado en el maestro, el programa y los materiales didácticos, con una fuerte base conductista reflejada en un aprendizaje repetitivo, mecánico, y memorístico. Esta situación la reportan Terroux (1982) , Schwartz y Pollishuke (1998), Nunan (1991) y Weaver (1990) Acosta (1991) y Acosta y Valdés (inedito).

La enseñanza de lenguas en el mundo enfrenta no solo problemas sociales (externos) sino problemas propios del desarrollo de la ciencia pedagógica y ciencias afines (internos). Su principal problema metodológico ha sido el énfasis en el sistema lingüístico y no en la comunicación y en las necesidades de los alumnos. La enseñanza de la lengua se ha reducido, en la mayoría de los casos, al aprendizaje formal y transmisivo de la gramática y la ortografía con un alumno pasivo. Históricamente se ha seguido un enfoque estructural de base conductista que ha priorizado el aprendizaje mecánico de la estructura en detrimento del desarrollo del pensamiento, la comunicación y la educación.

2-Problema

Cómo contribuir al cambio y la nueva cultura del aprendizaje de lenguas en Cuba con un enfoque metodológico opuesto al enfoque estructural conductista, que incorpore los avances recientes de la ciencia pedagógica y afines y satisfaga las necesidades de la sociedad cubana en el próximo siglo.

3-**Fundamentación teórica del problema**.

Las investigaciones sobre el funcionamiento del lenguaje en el proceso social de comunicación realizadas en la antigua Unión Soviética, los Estados Unidos, Inglaterra y otros países demuestran la insuficiencia de los enfoques puramente gramaticales en la enseñanza de lenguas. La lingüística estructural, reflejada en el audiolingüalismo desarrollado entre 1950 y 1965, se basa en la concepción estructural o taxonomía del lenguaje formulada por Bloomfield (1933), y por los estructuralistas desde 1940. Bloomfield y sus seguidores tenían una teoría empírica y partían de la posición de que la adquisición de la lengua es un tipo de formación de hábitos a través de la condicionalidad. Bloomfield (1933)defendía la idea de que el lenguaje vocal humano no es esencialmente diferente del lenguaje de gestos o el lenguaje de los animales.

Por su parte, la teoría conductista (Watson, 1913; Thorndike, 1933) fue utilizada por primera vez en la enseñanza por Skinner, fundador de la enseñanza programada, quien aplicó los principios de Thorndike: ley del efecto, ley de la disposición y ley del ejercicio. Skinner (1957) concibió el mecanismo del lenguaje como un conjunto de hábitos y sostenía que el lenguaje es un habito condicionado y su aprendizaje se

realiza a través de un proceso mecánico de estimulo- respuesta y refuerzo de las respuestas correctas.

El conductismo, al reducir los fenómenos psíquicos a un proceso de estimulo - respuesta y desconocer el papel de la conciencia, condujo a una enseñanza mecanisista, cuyo objetivo se planteaba solamente en forma de desarrollo de hábitos y habilidades.

Los primeros intentos de introducir el conductismo en la enseñanza de lenguas se realizaron durante la Segunda Guerra Mundial en las Fuerzas Armadas de Estados Unidos, y dio origen a los métodos audiolingüales y audiovisuales. Estos métodos, según Stern (1983:45), presentan dificultades en la transmisión de significados y los alumnos son tratados como objetos estrictamente controlados, manipulados por el maestro y no como participantes activos y conscientes en el proceso de adquisición de las lenguas.

A principios de la década de 1960 comenzó a criticarse con fuerza la enseñanza conductista de lenguas; los maestros sentían que los métodos eran aburridos, poco motivantes e ineficientes (Moore, 1989). Se les critica su inconsistencia en la aplicación de las teorías psicológicas y lingüísticas de la época. La mayor critica fue la del lingüista racionalista estadounidense Noam Chomsky en 1966 con su **Gramática Generativa y Transformacional** quien impuso el concepto de competencia lingüística como capacidad innata que posee el hombre para generar el lenguaje, no creado por la relación externa de estímulo- respuesta.

No es hasta la década del 70 que la enseñanza de lenguas comienza a liberarse de las restricciones que imponía la lingüística estadounidense. Dell Hymes (1972) desarrolló el concepto de competencia comunicativa, mucho más amplio que la

competencia lingüística chomskiana. La competencia comunicativa significa que al aprender una lengua se adquiere no solo su sistema gramatical, sino también su sistema de uso, en dependencia de las personas, los lugares, los objetivos y los modos de comunicación.

Desde principios de la década de 1980 muchos enfoques y cursos de lengua (Spectrum, Kernnel, Streamline) han tratado de incorporar el aspecto social del lenguaje, a partir de la teoría del contexto desarrollada por Hymes (1972), y otros. El contexto es el concepto básico de la sociolingüística la cual apareció como disciplina autónoma con la publicación de la ontología de Hymes, **Language in Culture and Society**. Sin embargo, las primeras ideas acerca del carácter social del lenguaje comenzaron a desarrollarse en la antigua Unión Soviética desde la década de 1920, en Gran Bretaña desde 1930 con Malinowski y Firth y en los Estados Unidos con la Lingüística Antropológica desarrollada por Boas, Sapir y otros. La obra cumbre ha sido **Pensamiento y Lenguaje** de Lev Vigotsky (1965), publicada por primera vez en los Estados Unidos en 1962, y 13 veces reiteradamente hasta 1982 (Moore, op.cit.).

El enfoque comunicativo, desarrollado en Inglaterra y Estados Unidos primeramente, a partir del concepto de competencia comunicativa, enfatiza el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza de lenguas. Sin embargo, sus primeras versiones mantienen una base conductista: en lugar de aprender listas de estructuras gramaticales como en los métodos audiolinguales, se aprenden de igual forma listas de funciones comunicativas.

Bajo la gigantesca sombrilla del enfoque comunicativo los mercados están abarrotados de cursos y libros de texto que reflejan diversas interpretaciones de este enfoque. Algunos positivamente han incorporado tendencias pedagógicas contemporáneas en reacción al modelo educativo- transmisivo y bancario. A ello ha contribuido el estudio

de la obra de Vigotsky, el renacimiento del cognitivismo, marcado por las teorías de Bruner, Goodnow y Austin (1956), Gagne (1962 1991) Ausubel (1968), Bruner (1975), Talizina (1988), y el humanismo desarrollado por Rogers (1951) y Freire (1987), entre otros.

En las ultimas décadas se registran diversos enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas: The Silent Way (Categno, 1963), **la Inmersión** (1965), el **Total Physical Response** (TPR), el **Sugestopédico** (Lozanov, 1979), el **Holista** o **Globalizador** (Weaver, 1988) y el **Content- Based Instruction** (CBI), desarrollado por Krashen (1984), Swain (1985), Cunnins (1980) y Snow (1990), mencionados en Celse- Murcia (1994:375). Algunos de estos métodos como el de **Inmersión**, el **holista** y el **Basado en el Contenido** tienen una fuerte base Vigotskiana, enfatizando el componente interactivo en el aprendizaje y la actividad consciente del alumno en el contexto social.

En Cuba se reportan trabajos de investigación sobre el enfoque comunicativo realizados por los Doctores Angelina Romeu, en la Ciudad de La Habana, Magalis Ruiz en Villa Clara y Rodolfo Acosta en Pinar del Río. Se registran además los libros: **Communicative Language Teaching** de Acosta y otros (1997). Relacionados con el enfoque interactivo aparecen los libros: **English Interactive Course** de Domínguez y Acosta (1998) y **Una Didáctica Interactiva Cubana** de Acosta y Valdés (inédito). En esta línea se registran las investigaciones **Didáctica Interactiva para la enseñanza del inglés a niños** (Acosta y otros, 1999) y **Metodologia Interactiva para el inglés en 7mo grado** (Acosta y otros, inédito).

4-Objeto de investigación

El proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas.

5- Campo de investigación.

El enfoque interactivo en la enseñanza de lenguas.

6- Objetivo

Elaborar un enfoque interactivo general para la enseñanza de lenguas basado en los avances científicos filosóficos, psicológicos, lingüísticos, sociológicos y pedagógicos para lograr el cambio y la formación de una nueva cultura del aprendizaje de lenguas que satisfaga las necesidades de la sociedad socialista cubana.

7- Interrogante científica

Como elaborar un enfoque interactivo general con base materialista- dialéctica para la enseñanza del lenguas en Cuba a partir de los avances científicos de la psicología, la lingüística, la sociología y la pedagogía, que favorezca el cambio y la creación de una nueva cultura del aprendizaje y satisfaga las necesidades económicas, sociales y políticas de la presente y futura sociedad socialista cubana.

8- Tareas

1- Determinar las bases científicas para un enfoque interactivo de lenguas en Cuba.
2- Caracterizar el estado actual de la enseñanza de lenguas (español e inglés) en el municipio de Pinar del Río.
3- Proponer el enfoque interactivo general elaborado para la enseñanza de lenguas en Cuba.

9- Métodos e instrumentos.

En correspondencia con la posición del autor y el contexto educativo cubano los métodos e instrumentos que se utilizarán tendrán un fundamento materialista dialéctico e histórico. Así se complementarán los paradigmas de investigación cuantitativos y cualitativos a fin de lograr una interpretación a partir del análisis de lo interno y lo externo del objeto de investigación en su estado sincrónico y diacrónico.

Se hará uso de los métodos siguientes:

a) Teóricos: análisis y síntesis, inducción y deducción, histórico lógico, sistémico-estructural, modelación y de lo abstracto a lo concreto pensado.

b) Empíricos: La observación a clases como metodo fundamental para caracterizar como se desarrolla actualmente el proceso de enseñanza de lenguas en los diversos niveles de educación del municipio de Pinar del Río. Se aplicarán encuestas a maestros y alumnos para corroborar datos de la observación y adquirir información acerca del dominio de nuevas tendencias pedagógicas en el campo de la enseñanza de lenguas. La entrevista a maestros y alumnos también ayudará a caracterizar la enseñanza de lenguas en los distintos niveles y grados.

c) Estadísticas: Se utilizarán las escalas de medición nominal y ordinal para el procesamiento de los métodos empíricos de encuesta y observación a clases. Se determinará la moda para la escala nominal (si- no) y la moda y la mediana para la escala ordinaria (calificación para jerarquizar). La prueba estadística de Chi cuadrado permitirá conocer si la interpretación de los datos es significativa.

10- Población y muestra.

La población incluye 30 maestros de enseñanza primaria, media y media superior para ser entrevistados y 70 para ser encuestados. Las observaciones a clases se realizarán

en nueve escuelas primarias, cuatro escuelas secundarias y un preuniversitario. Se seleccionarán 8 expertos del Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive" de Pinar del Río.

11-Distribución de los contenidos de la tesis.

Los contenidos de esta tesis aparecen distribuidos de la siguiente forma: Introducción, Capítulo I **Los fundamentos teóricos para le enseñanza de lenguas**, Capítulo II **La situación actual de la enseñanza de lenguas** en Pinar del Río, Capítulo III **Enfoque Interactivo para la enseñanza de lenguas**, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y los Anexos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI y XII.

12- Aporte teórico de la investigación.

La esencia de la investigación es la construcción de un enfoque pedagógico interactivo para la enseñanza de lenguas a partir de la reconstrucción, según el contexto cubano, de un conjunto de teorías relacionadas con la educación, la comunicación y el aprendizaje, conceptos rectores del enfoque propuesto. Constituyen un aporte teórico el conjunto de fundamentos teóricos que sustentan el enfoque interactivo, así como los principios didácticos que de aquellos se derivan.

Significación práctica.

El enfoque interactivo de lenguas es útil en todos los niveles de educación, tanto en la enseñanza de lengua materna como de lenguas extranjeras. El libro que contiene el enfoque **Didáctica Interactiva de Lenguas** (Anexo I, en disco) es un valioso medio para el cambio pedagógico y la formación de una nueva cultura del aprendizaje en alumnos, maestros, profesores y directivos. Las actividades interactivas de aprendizaje

y las técnicas y procedimientos de enseñanza son materiales para le práctica pedagógica de maestros y alumnos.

Por primera vez en Cuba aparece un enfoque interactivo de lenguas y un libro de texto de didáctica interactiva de lenguas. Este enfoque interactivo constituye una reconceptualización que implica cambios y la formación de una nueva cultura del aprendizaje de lenguas.

CAPITULO I

Capítulo I

Fundamentos teóricos para la enseñanza de lenguas

Cualquier didáctica contemporánea debe construirse partiendo del análisis de fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, lingüísticos y pedagógicos. Un enfoque interactivo para la enseñanza de lenguas en Cuba tendría una base filosófica materialista dialéctica y consideraría la experiencia pedagógica cubana, así como las ideas de José Martí sobre la educación.

1-**Fundamentos filosóficos**

1.1 **El materialismo- dialéctico: La teoría general de la actividad (TGA)**

La concepción marxista- leninista acerca de la materialidad del mundo, el enfoque dialéctico, la teoría del reflejo y el papel de la práctica social constituyen las premisas filosóficas de la teoría general de la actividad. Carlos Marx (1968) en una de sus tesis sobre Feuerbach plantea que la insuficiencia principal del materialismo metafísico anterior radicaba en que este consideraba la sensibilidad solo en su forma de contemplación y no como una actividad humana, como práctica. Según Marx (op. cit.) Feuerbach no comprendía la importancia de la actuación práctica revolucionaria. El error del materialismo pre-marxista, que también reconocía el reflejo como principio gnociológico, era su incapacidad de aplicar la dialéctica a la teoría del reflejo, por la cual este se entendía como una copia fotográfica pasiva del mundo exterior. La filosofía marxista concibe el reflejo de manera dialéctica, como proceso complejo y contradictorio de interacción, donde el hombre no se adapta al medio exterior sino que influye sobre él, transformándolo y sometiéndolo a sus propios fines. En la ideología

alemana Marx (1965) expresa que las circunstancias hacen al hombre en la misma medida en que este hace las circunstancias. Marx (op.cit.) introdujo el concepto de actividad práctica y le dio un riguroso sentido materialista. Para Marx la actividad en su forma inicial y principal es la actividad práctica sensitiva mediante la cual las personas entran en contacto práctico con los objetos del mundo circundante, experimentan en sí su resistencia, influyen sobre ellos, subordinándose a sus propiedades objetivas.

En esto consiste la diferencia fundamental entre la doctrina marxista sobre la actividad y la idealista que reconoce la actividad solo en su forma abstracta y especulativa. El individuo siempre estará ante actividades específicas, cada una de las cuales debe responder a determinada necesidad. La actividad puede ser comunicativa, práctica, valorativa o cognoscitiva. La teoría de la actividad verbal, que se expone más adelante es una actividad práctico- comunicativa.

La TGA adquirió una estructura funcional con el destacado psicólogo soviético Alexander N. Leontiev. La teoría se basa en la interacción hombre- mundo que es la base del conocimiento, es decir la práctica socio- histórica. Leontiev consideraba la actividad como una especie de eslabón intermedio entre el sujeto y el medio y plantea su estructura funcional así:

Actividad Acciones Operaciones

Motivo Objetivo Condiciones

Marx y Engels (1970) determinaron por primera vez en la historia de la filosofía, la práctica como núcleo de la actividad humana que media la interacción dialéctica de los procesos materiales y espirituales. La categoría actividad permitió resolver

científicamente el problema fundamental de la filosofía: la relación ser- pensar y la cognoscibilidad del mundo.

El presupuesto teórico filosófico de un enfoque interactivo materialista- dialéctico para la enseñanza de lenguas es la relación hombre- mundo y su concreción en la actividad social de aprendizaje: sujeto- objeto y sujeto- sujeto. Un enfoque metodológico interactivo se basará en teorías que en correspondencia con la filosofía marxista- leninista reconozca las categorías de: actividad, práctica social, contexto social, conciencia, personalidad, educación, comunicación y aprendizaje. Nadie mejor que Lev Vigotsky ha integrado estas categorías en un enfoque socio- cultural con basamento materialista- dialéctico que enfatiza como el hombre se desarrolla en su interacción con el medio, la importancia de la cultura y del contexto social, así como el papel central del lenguaje y la existencia de la zona de desarrollo próximo.

2-Fundamentos lingüísticos

2. 1 **La comunicación**

La comunicación es **la razón de ser del lenguaje**, y desde el punto de vista metodológico, el **objetivo rector de la enseñanza**, tanto de lenguas extranjeras como de la lengua materna. La enseñanza de lenguas en una sociedad es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, en tanto que contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo en la sociedad que se construye y que plantea exigencias cada vez mayores para la solución de los problemas teórico-prácticos que surgen de la transformación revolucionaria.

La comunicación la define Petrovski (1981) como una forma de **relación activa entre el hombre y el medio**, como el proceso en el cual el hombre utiliza el lenguaje **con el fin de transmitir y asimilar la experiencia histórico-social.** El medio incluye los sujetos, pues la comunicación es una actividad muy peculiar que contiene un fuerte componente afectivo.

2.2 **La competencia comunicativa**

El enfoque comunicativo se sustenta en la teoría del lenguaje como comunicación. El objetivo de la enseñanza es como lo plantea Hymes (op. cit.) la competencia comunicativa. Hymes acuña este término para contrastar el punto de vista comunicativo del lenguaje con la teoría de la competencia lingüística de Chomsky. Para Chomsky el centro de la teoría consistía en caracterizar las habilidades abstractas que los hablantes poseen y que les permiten producir oraciones gramaticalmente correctas. Para Hymes esta teoría es estéril porque no incorpora la comunicación y la cultura.

La teoría de Hymes de **la competencia comunicativa es** una definición de lo que el hablante necesita saber para ser competente desde el punto de vista comunicativo; es la habilidad que requiere el individuo para utilizar el lenguaje como medio de comunicación en una comunidad determinada. Según Hymes (op. cit) una persona que adquiere competencia comunicativa logra ambas cosas: el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua con respecto a:

- si algo es y hasta qué punto formalmente posible.
- si algo es y hasta qué punto posible en virtud de los medios y los implementos existentes.
- si algo es y hasta qué punto apropiado (adecuado) en relación con un contexto.
- si algo es y hasta qué punto realmente ejecutado y lo que su realización significa

(Hymes, op. cit.: 281).

En otras palabras, podríamos definir la competencia comunicativa como la capacidad que se desarrolla en el individuo para determinar con precisión **qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, e incluye el uso correcto y apropiado de la lengua**. La competencia comunicativa contiene cuatro direcciones (algunos autores reconocen además una competencia psicolingüística y una sociocultural):

1. Competencia gramatical (o lingüística): se refiere a lo que Homsky llama competencia lingüística y a lo que Hymes se refiere como "realmente posible". Es el dominio de la capacidad gramatical y lexical del sistema lingüístico.

2. Competencia sociolingüística: se refiere a una comprensión del contexto social donde ocurre la comunicación, e incluye la relación entre las personas, la información compartida entre los participantes con el objetivo comunicativo de su interacción.

3. Competencia del discurso: se refiere a la interpretación y construcción de los elementos de los mensajes individuales en términos de su interconexión con todo el discurso o texto.

4. Competencia estratégica: se refiere al alcance de las estrategias que utilizan los comunicadores para iniciar, mantener, arreglar, reorientar o terminar la comunicación.

Algunas de las características del concepto comunicativo del lenguaje son estas:

1. El lenguaje es un sistema para expresar significado.

2. La función principal del lenguaje es la interacción y la comunicación.
3. La estructura del lenguaje refleja sus usos funcionales y comunicativos.
4. Las unidades primarias del lenguaje no son sus rasgos estructurales y gramaticales sino su significado funcional y comunicativo manifestado en el discurso.

2.3 **La función comunicativa**

La categoría función comunicativa expresa el uso que hacemos del lenguaje, la función para la cual lo utilizamos. Ejemplo: dar una noticia, pedir información, informar a alguien sobre algo, corregir a alguien, hablar acerca de lo que podría suceder, decir lo que quiere, ofrecerse a hacer algo por alguien, pedir permiso, prohibirle a alguien hacer algo, pedir consejo, mostrar simpatía, tomar tiempo para pensar y otras. Una misma función puede ser realizada con distintas formas lingüísticas según la intención del comunicador y el contexto de la situación comunicativa.

La categoría de función se ha asociado con la categoría de noción en los llamados programas funcional-nocionales. La categoría **noción** se refiere al léxico o vocabulario imprescindible para formar las expresiones que se utilizan para realizar las funciones. Esta categoría incluye conceptos tales como tiempo, secuencia, cantidad, frecuencia, espacio, localización, dirección, movimiento, distancia, actividad, peso, volumen, temperatura.

Es importante para la enseñanza la distinción entre macro-función interaccional y transaccional, a fin de determinar cuáles serán priorizadas en cada grado o nivel de educación. La función interaccional la utiliza el emisor cuando quiere reafirmar o crear relaciones sociales, mantener la amistad o sencillamente "caer bien" al interlocutor. Ejemplos: **¿Qué tal?**, **¿Cómo te va la vida?**, **Parece que va a llover**. La función

transaccional implica la transmisión de nueva información y predomina en conferencias, debates, narraciones, exposiciones y textos escritos. Estas funciones no se excluyen mutuamente en los canales de la comunicación.

El énfasis en uno u otro tipo de función en la enseñanza de lenguas dependerá de varios factores como son los objetivos del curso, la intensidad, las características de los alumnos, y dentro de ellas su nivel de desarrollo que, por supuesto, está estrechamente relacionado con su edad. De esta manera, en la educación primaria predominará el desarrollo de las funciones interaccionales, mientras que en la educación preuniversitaria el énfasis recaerá sobre las funciones transaccionales.

De igual forma, resulta útil conocer las diversas clasificaciones que varios autores han realizado de las funciones comunicativas y utilizarlas en la enseñanza de la lengua. En este sentido se destacan las categorías de Wilkins (1972), van Ek (1980) y Finocchiaro (1977), así como la siguiente clasificación de Halliday (1957), muy funcional para el trabajo del maestro:

- función instrumental: **Deme un vaso de agua, por favor.**
- función reguladora: **¡No saldrás de la casa hoy!**
- función interaccional: **Hola, ¿qué tal?, ¿Cómo te va?**
- función heurística: **¿Qué, cuándo y dónde estudiarás?**
- función imaginativa: **Anoche cogí la luna.**
- función representacional: **Las olimpiadas del Centenario se celebraron en Atlanta, EE UU, del 19 de julio al 4 de agosto.**

2.4 **El contexto**

A finales de 1950, Chomsky descubrió la centralidad de la sintaxis, pero los estructuralistas aún no consideraban el significado. Chomsky mantenía la gramática como la teoría de un órgano mental o "facultad mental" independiente del uso y las funciones del lenguaje y alejado del contexto. Esto trajo como consecuencia que desde 1970 la gramática generativa y transformacional haya ido perdiendo la posición de teoría dominante en la lingüística.

La pragmalingüística es una teoría joven, nacida del alcance limitado de la lingüística chomskiana (Levinson, 1983). Ella presta especial atención al significado en uso, más que al significado en abstracto; por ello se ha convertido en una disciplina amplia que aborda la forma, el significado y el contexto.

La categoría **contexto** es el concepto básico de todas las definiciones de pragmalingüística por el papel que desempeña en la comunicación y su carácter determinante respecto a las formas lingüísticas. Según Levinson, el objetivo de una teoría pragmática es predecir el significado de una expresión en un contexto específico para lo cual hay que basarse en el concepto de cambio de contexto.

Lyons (1977) anuncia los siguientes rasgos del contexto a partir de los principios de la lógica y uso del lenguaje:

a. Conocimiento del papel social y del status.

b. Conocimiento de la ubicación temporal y espacial.

c. Conocimiento del medio e instrumento.

d. Selección apropiada del tema.

e. Conocimiento apropiado de la competencia comunicativa.

f. Conocimiento del nivel de formalidad.

Los parámetros del contexto determinan si una oración es verdadera o falsa. Esto se demuestra en el siguiente ejemplo: Gracias al hecho de que yo, voy, Habana, mañana son variables con valores específicos solo en ocasiones particulares, la expresión "Yo voy a la Habana mañana" es verdad solo cuando se utiliza por determinado hablante. Esto significa que en la enseñanza de lenguas toda oración debe enseñarse a partir de un contexto que es donde realmente adquiere su significado y uso. El contexto forma parte del contenido de la enseñanza igual que la gramática y el vocabulario.

2.5 **La lingüística de**l **texto**

La lingüística del texto estudia los procesos de comprensión y construcción del texto. Estos procesos de comunicación presuponen la competencia comunicativa, los actos del habla, las funciones comunicativas, las formas lingüísticas y el contexto. La lingüística del texto reconoce en la comunicación las siguientes categorías fundamentales:

La actividad comunicativa es el proceso de interacción donde se intercambian significados significativos. Esta interacción se realiza a través del **texto** producido en **contexto** donde se descubre la verdadera **interacción** y **finalidad** del interlocutor y la **intención** se logra mediante **funciones**. La **elocución** espera una **reacción**: información-reacción, pregunta-respuesta, estimulación-ejecución (acción). El proceso de interacción comunicativo se realiza mediante **procedimientos o funciones comunicativas**: preguntar, negar, pedir y ofrecer información, etc.

La lingüística del texto reconoce tres componentes funcionales dialécticamente relacionados en la comunicación; ellos son: la comprensión, el análisis y la construcción del texto. Aunque cada componente presupone los demás, ellos constituyen también etapas bien diferenciadas. La comprensión ocurre mediante las

habilidades de comprensión auditiva y escrita (la lectura), mientras que la construcción se realiza mediante la expresión oral y escrita. El análisis es un instrumento para ambos procesos, el de comprensión y el de construcción del texto.

La comprensión se logra cuando se **asocian** las estructuras cognitivas que ya posee el individuo con aquellas estructuras cognitivas nuevas. La comprensión ocurre mediante los ciclos: senso-perceptuales, sintáctico y semántico en los cuales el **receptor** forma configuraciones orales o gráficas, sintácticas, semánticas, lógicas, y socio-culturales para finalmente decodificar el significado, es decir, conocer el referente. La comprensión se define como un acto cognitivo, complejo, interactivo y estra-tégico: cognitivo porque se construye el significado, un texto virtual; complejo porque intervienen mecanismos perceptuales, cognitivos y lingüísticos; interactivo porque implica los modos de procesamiento de la información: ascendente y descendente; y estratégico porque el texto se comprende en sus tres niveles: macro, meso y micro. Tanto la comprensión como la construcción del texto se apoyan en el componente de análisis y contemplan tres momentos: planificación, ejecución y control.

3**- Fundamentos psicológicos**

3.1 **El enfoque socio- cultural de Vigotsky**

Este enfoque es una interpretación dialéctico- materialista de la relación entre el hombre y el mundo, se centra en el desarrollo integral de la personalidad del educando, en el papel determinante de las relaciones sociales en la formación de la individualidad, en la relación entre el individuo y la sociedad y la irrepetibilidad del primero, en el concepto de actividad y su papel en la apropiación de la cultura

humana, y en el carácter activo de los procesos psíquicos. Vigotsky nos facilita la zona de desarrollo próximo definida por él como la revelación de dos niveles evolutivos: las capacidades reales de los alumnos y sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás, o sea la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial, es decir, la resolución de problemas bajo la guía de alguien más capaz. A éste, Vigotsky lo define como "capullos" o "flores" de manera que el primero serían los "frutos".

Vigotsky señala que el desarrollo es consecuencia del aprendizaje, a diferencia de Piaget quien considera el desarrollo como el hecho primario. También elabora la ley genética fundamental del desarrollo: toda función psicológica existe al menos dos veces, primero en el plano de las relaciones entre las personas(interpsicológico) y solamente después existe en el plano individual (intrapsicológico). Para él las funciones mentales superiores son sociales por su origen y tienen una estructura mediatizada: la psiquis se forma como resultado de la interacción social con los otros mediante la comunicación. Esta ley le posibilita a Vigotsky formular la zona de desarrollo próximo.

Para Vigotsky (1971) el niño no aprende solo, como señalara Piaget, sino que aprende con la ayuda del otro y su aprendizaje consiste en el dominio de los instrumentos mediadores, básicamente aquellos creados por la cultura. El conocimiento que se construye en la interacción se interioriza y se convierte en conocimiento propio. Consecuentemente, la educación y la enseñanza deben considerarse como un proceso de modelación de las interacciones sociales para propiciar el desarrollo individual. El niño como plantea Piaget (1926), construye su conocimiento, pero como señala Vigotsky mediante los mediadores propios de un contexto histórico-cultural y no en su relación directa y solitaria con los objetos.

Del enfoque de Vigotsky se derivan las siguientes implicaciones:

- la importancia del lenguaje en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Vigotsky asegura que el lenguaje es un fenómeno cultural y social involucrado en el centro del desarrollo del pensamiento. La escuela puede entonces estimular los procesos cognitivos, prestándole atención especial a la capacidad de comunicación,
- el desarrollo cognitivo está profundamente influido por el medio cultural y social. La educación hala del aprendizaje, yendo delante del nivel de desarrollo delos alumnos
- carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico, considerándolo fuente de desarrollo,
- modelación de la actividad humana mediante la práctica social para la formación de los procesos psíquicos,
- creación de condiciones para la auto-realización del alumno,
- análisis de las potencialidades educativas de cada actividad de aprendizaje en el orden cognitivo, metacognitivo, afectivo, social y conductual,
- socialización y cooperación en el aprendizaje,
- el papel del diagnóstico en el nivel inicial del estudiante,
- el aprendizaje como actividad social y proceso de realización del individuo,
- énfasis en la comunicación como instrumento y actividad mediatizadora entre los hombres, y entre estos y el mundo en el proceso de interiorización y formación del conocimiento.

En el enfoque de Vigotsky son claves las categorías de actividad, conciencia, contexto social, comunicación y educación, las que podrían utilizarse en la utilización de un modelo interactivo para la enseñanza de lenguas.

3.2 **El enfoque holista**

El enfoque holista en el proceso de enseñanza-aprendizaje se genera a partir de la filosofía griega holista que pregonaba la unidad material y dialéctica de los fenómenos. Esta filosofía no admitía la reducción del conocimiento de un todo al conocimiento de las partes que lo componen en tanto que la organización del todo produce cualidades nuevas en relación con las partes consideradas por separado. En este sentido Mauss (1996) señala que el todo es más que la suma de sus partes de manera que existen cualidades emergentes, es decir, que nacen de la organización del todo, y que pueden retroactuar sobre las partes, pues estas pueden tener cualidades que están inhibidas por la organización del conjunto.

A partir de 1986 comienzan a registrarse en la bibliografía especializada los primeros intentos de reinterpretar la filosofía holista y aplicarla en el campo de la educación: Newman (1985), Calkins (1986), K. Goodman (1986), Weaver (1988), entre otros.

La enseñanza holista o globalizadora es una reacción al reduccionismo sistemático del conocimiento que impone separar y reducir bajo un paradigma de simplicidad. Utiliza un paradigma de complejidad que preconiza reunir, sin dejar de distinguir. Se trata entonces de reunir, contextualizar, globalizar, pero reconociendo lo singular y lo concreto, es decir, orden-desorden-orden. en palabras de Mauss (1996) "hay que recomponer el todo" (Mauss, 1996:1-15). El aprendizaje holista implica la creación de una realidad de aprendizaje por parte del maestro para que el alumno se responsabilice, se comprometa y se motive a solucionar una tarea relacionada con su experiencia y necesidades. El alumno busca y construye el conocimiento de los elementos del todo dentro de un contexto y relacionan constantemente las partes con el problema del todo.

3.3 **La teoría cognitiva**

La psicología cognitiva del aprendizaje, según Gagne(1991), es el estudio científico de los procesos mentales que se dan en los alumnos y maestros durante la enseñanza escolar. Renació después de la Segunda Guerra Mundial bajo la influencia del desarrollo de la ciencia de la información, la lingüística y el perfeccionamiento de los ordenadores.

El renacimiento del cognitivismo estuvo marcado por las teorías sobre las estructuras y los procesos mentales formuladas por Bruner, Goodnow y Austin(1956), Gagne(1962), Ausubel(1968), entre otros. La psicología cognitiva del aprendizaje enfatiza el papel de los procesos psíquicos en la adquisición del conocimiento en abierta oposición al conductismo y explica como se construyen las estructuras cognitivas (mapas, proposiciones, etc) mediante las etapas de input, intake y output. Los psicólogos del procesamiento de la información describen los fenómenos psicológicos como transformaciones de la información de entrada en información de salida mediante los procesos de internalización y acomodamiento que ocurren en las zonas de desarrollo próximo (aprendizaje significativo).

El cognitivismo define el papel de la motivación (intrínseca y extrínseca) en el aprendizaje, así como las funciones de la memoria(mediata e inmediata), y el olvido. Se preocupa por el desarrollo de estrategias de aprendizaje y la posibilidad de enseñarlas mediante intervenciones pedagógicas de forma directa, o indirectamente concebidas dentro de los contenidos de los programas. Son interesantes también los estudios realizados sobre los estilos de aprendizaje cuyo conocimiento por parte del maestro tributa a la atención de las diferencias individuales.

La teoría cognitiva es la base de la enseñanza problémica la cual se apoya en el empleo de problemas docentes, la participación activa y consciente del alumno y la

solución de tareas. La resolución de problemas la previó José Martí cuando expresó, "Conocer es resolver"(Gómez, 1999:65).

3.4 **El enfoque humanista**

El enfoque humanista desarrollado por Carl Rogers, Abraham Maslow, Combs y Paulo Freire, entre otros, y llamada tercera fuerza de la psicología, se centra en la terapia personal y en la autorrealización del sujeto,. En la pedagogía cubana las raíces del humanismo se reflejan en la obra de José Martí quien dedicó parte de su producción literaria a los niños y a los más pobres y desvalidos de la tierra. Al respecto Martí escribió, "Los niños son la esperanza del mundo" (Martí, 1975:120), "Los débiles deben ser como los locos eran para los griegos, sagrados" (Martí, 1975:41), "Patria es humanidad" (Martí, 1975:84), "Yo quiero que la ley primera de la república sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre" (Martí, 1975:92), "Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio" (Gómez, 1999:31), "Todo hombre tiene el deber de cultivar su inteligencia, por respeto a sí propio y al mundo" (Gómez,1999:48). De igual forma, el humanismo en la pedagogía cubana se encuentra en la política educacional expresada por Fidel Castro Ruz en las siguientes ideas:

"Que no se pierda una sola inteligencia, que no quede un solo niño sin maestro" (Castro, 1997:1), "El pueblo que resiste es el que se le ha tratado como seres humanos por primera vez en la historia" (Castro, 1997:2). El humanismo es la misma esencia de la educación cubana: la educación como derecho del pueblo.

El humanismo nos brinda la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la importancia del afecto y la autoestima, la autorrealización, la comunicación y los valores humanos. Se preocupa por mejorar las condiciones ecológicas personales. Es evidente que en este sentido tiene una proyección socio-cultura. Esta teoría cree en la fuerza de la

comunicación abierta, interpersonal y participativa entre educando y educador para invitar al primero a activar sus reservas y ponerlas en función del aprendizaje. De igual forma, cree en las relaciones humanas afectivas y en la solución de conflictos.

El humanismo podría ser útil para un enfoque interactivo en tanto que aporta:

- el amor y respeto al alumno como totalidad, con sus penas alegrías, sufrimientos, preocupaciones, miedo, ilusiones y necesidades espirituales y materiales,
- la responsabilidad y el esfuerzo del alumno en el aprendizaje,
- el análisis de las necesidades e intereses de los alumnos,
- el monitoreo y las reflexiones sobre el proceso y los resultados de aprendizaje,
- la variedad de procedimientos, ejercicios y actividades de aprendizaje,
- la enseñanza centrada en el alumno, sus necesidades y autoestima,
- el crecimiento individual mediante la realización del individuo dentro de las relaciones sociales afectivas.

3.5 **La teoría de la actividad verbal**

La teoría de la actividad verbal se basa en la teoría general de la actividad, la cual constituye una de las teorías básicas de la psicología dialéctico-materialista desarrollada en la antigua Unión Soviética por A. N. Leontiev y sus colaboradores. La actividad verbal se inserta en muchas otras actividades de mayor complejidad.

Para el hombre el intercambio de ideas es una necesidad vital. La comunicación humana no es más que el proceso de intercambio con sus iguales. Este proceso garantiza la vida y funcionamiento de los grupos, los cuales son fundamentales para el desarrollo de la personalidad. Marx y Engels le prestaron atención a la comunicación

y escribieron que al hombre le es propio el interés de comunicación y que en él vive la necesidad de comunicarse con los demás. Ellos pusieron en dependencia de la comunicación toda la vida espiritual del hombre. "...los hombres en formación, llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse algo", dijo Engels. Petrovsky (1988:164) señala que la diferencia esencial del hombre respecto a las demás especies y animales consiste en que su experiencia individual está indisolublemente ligada a la experiencia de la humanidad, lo que le ha permitido en corto plazo lograr grandiosos éxitos en el conocimiento y dominio de las fuerzas de la naturaleza, consiste en que su personalidad, su experiencia individual está permanentemente relacionada con la experiencia de la humanidad; la actividad de cada hombre aislado se relaciona con la experiencia inmediata de otras personas.

Organización estructural de la actividad verbal

La actividad verbal se estructura sobre la base de la interrelación entre necesidades, motivos, objetivos, acciones, operaciones y condiciones.

Vigotsky (1960), sintetiza la organización estructural de la actividad verbal en las tesis fundamentales que se presentan a continuación:

1.El lenguaje debe ser considerado como una acción verbal incluida en la actividad humana productiva, cognitiva o de cualquier tipo.

2. La actividad tomada globalmente (de la cual la acción verbal es una parte) está orientada por un motivo o por una jerarquización de motivos. Esta actividad tiene un fin establecido con antelación que está determinado en el caso del lenguaje por un contexto no verbal y una estructura dinámica que asegura la relación óptima (A. N. Leontiev).

3. Conviene, desde este punto de vista, asociar la acción verbal a la solución del problema cognoscitivo o un acto intelectual (en el sentido amplio del término), y tratando el lenguaje como el proceso de solución de un problema arribamos naturalmente a la idea de carácter heurístico de estos procesos que tienen fases (A. A. Leontiev).

4.La fase de orientación y de planificación puede incluir una actividad de orientación de cualquier complejidad. En el proceso de comprensión de un texto se presenta un eslabón "de orientación" para la acción que consiste en "decir con sus propias palabras".

5. Esta fase contiene la planificación del enunciado que se efectúa en el plano semántico del lenguaje interiorizado. Este código se apoya sobre imágenes, esquemas y solo facultativamente sobre palabras y combinaciones de palabras.

6. En la fase de ejecución hay lo que se llama un plan gramatical. La ejecución de la actividad verbal puede expresarse de manera externa (expresión oral y escrita) o de manera interna (comprensión auditiva y escrita) y se realiza en dos niveles de comunicación: el de reconocimiento (comprensión auditiva y escrita) y de reproducción (expresión oral y escrita). La lectura oral y la traducción pertenecen a un llamado nivel intermedio.

Contenido psicológico de la actividad verbal

En el contenido psicológico de la actividad verbal, A. A. Leontiev, (op. cit.), distingue los siguientes componentes:

- El objeto: Es el pensamiento como forma de reflejar las relaciones entre los objetos y fenómenos de la realidad objetiva, y determina la actividad en su conjunto.

- El medio: Es la lengua en particular, formada por los componentes fonéticos, gramaticales y léxicos. La lengua constituye el medio para expresar el pensamiento. Rubinstein (op. cit.), expresa la relación entre ambos al señalar: "Sin la lengua no puede darse el pensamiento abstracto. Solo así, (con ella) el pensamiento aparecerá en su naturaleza auténtica como actividad cognoscitiva socialmente condicionada por el hombre". La tarea de la enseñanza, como afirma A. A. Leontiev, es llevar los componentes de la lengua hasta el nivel de habilidades del habla.

- El procedimiento: es el habla para formar y formular el pensamiento. Según Vigotsky (1979), el habla es una unidad de lo individual y lo social; es una forma subjetiva de reflejar la realidad objetiva con la ayuda del lenguaje como sistema de signos socialmente elaborados. El habla exterior (externa) es el proceso de convertir un pensamiento en palabras, es la materialización y objetivación de un pensamiento en su relación con el proceso de la actividad verbal.

- El producto es aquello que objetiviza, materializa la acción. En el caso de las formas receptivas serían las deducciones o conclusiones a las que arriba el receptor; en las formas productivas se trata de los enunciados orales o del texto. El producto puede considerarse como objetivo.

- El resultado es la reacción del sujeto o del interlocutor ante los estímulos verbales. Como unidades se distinguen, en las formas receptivas, la deducción mental y en las formas productivas, la acción verbal. En la actividad se da la unidad de forma y contenido. En lo que respecta a su producto, su contenido es el pensamiento mientras que las formas de su producto lo constituyen las formas fonéticas y

léxico-gramaticales. También forman una unidad los factores materiales (externos) y los factores psíquicos (internos).

El proceso mediante el cual la acción que se ejecuta en el plano externo pasa al interno, A. A. Leontiev (1976), lo llamó **interiorización**. La interiorización constituye la tesis fundamental de Galperin para sus trabajos acerca de la formación escalonada de las acciones mentales a través de las cuales ha demostrado cómo puede formarse una acción mental a partir de la modelación de la actividad concreta del sujeto.

4-**Fundamentos sociológicos**

4.1- **Ideas pedagogicas de Paulo Freire**

La escuela ha sido tradicionalmente un espacio cerrado intramuros en términos de diseño didáctico. La escuela ha hecho de la vida asignaturas que se han estudiado y memorizado. Un nuevo enfoque pedagógico creará las condiciones para que el alumno modele, experimente y disfrute situaciones y problemas derivados de la vida y la comunidad. La actividad de maestros y alumnos, en condiciones favorables a la propia vida del ser humano enriquecerá la cultura popular de la comunidad y se alimentará a su vez de ella. En este sentido el hombre, su vida, su historia y cultura se convierten en objeto de estudio y materia de reflexión. La escuela deja de ser una cárcel escolar para asumir tareas participativas, comprometedoras, críticas, democráticas y concientizadoras relacionadas con la vida de la comunidad.

La sociología asigna un papel primordial a la escuela al considerar la continuidad y transformación del aprendizaje como relaciones desarrolladoras para el cambio del

individuo y el contexto social. No se trata de reducir el individuo al contexto social o este al individuo, sino en desarrollar la capacidad transformadora para modificar a ambos mediante la actividad y la práctica social. De esta manera las organizaciones sociales y los alumnos existen en interrelación mutua donde el individuo construye significados y el papel de las instituciones va más allá de la escuela. La escuela como sistema social logra un proceso de enseñanza- aprendizaje a través de las instituciones, dentro y fuera de la propia escuela.

Por otra parte los fenómenos pedagógicos son también fenómenos sociales, políticos e ideológicos (Freire, 1975): la motivación, el aprendizaje socializador y reflexivo, la transferencia de conocimientos, la creatividad y las competencias profesionales dependen en gran medida de la educación en el hogar y en la comunidad y de la relación entre el alumno y el medio. Los valores y la cultura de la sociedad son contenidos de enseñanza de la escuela la cual prepara al individuo para transformarla. Se trata de que el alumno produzca y reproduzca la cultura mediante actividades escolares que se extiendan más alla de los límites de la escuela y se conviertan en actividades culturalmente productivas (Iran y Pearson, 1999: 147). Los alumnos son considerados como seres sociales que desarrollan redes de conocimientos mediante actividades socialmente organizadas que modelan la vida diaria en la que el lenguaje asume su papel de mediador. En la escuela los alumnos recontextualizan sus experiencias diarias en el discurso científico (Vigotsky, 1962).

En la sociología de la educación el concepto de contexto de aprendizaje ha ocupado un primer plano en las últimas décadas debido a la influencia de Vigotsky (Irán y Pearson, op. cit.: 148). Según Vigotsky el contexto efectivo para el aprendizaje y la transferencia de conocimientos implica la interacción entre el alumno y el maestro. El contexto interactivo es la clave, según Irán y Pearson (op.cit.: 156) para las

investigaciones sobre el aprendizaje inspiradas en Vigotsky que han florecido desde la década de 1980.

El contexto educativo es uno de los problemas que influye significativamente en la calidad del aprendizaje. Entre los factores del contexto podemos mencionar:

- Necesidades de los alumnos, ¿Para qué necesitan aprender?
- Psicología de la comunidad, ¿Qué piensa la comunidad de la educación y el aprendizaje?
- Prioridad estatal, ¿Cuánto capital humano y financiero dedica el Estado a la enseñanza y la educación de su pueblo?
- Competencia profesional, ¿Qué nivel pedagógico y científico poseen los maestros?
- Metodología, ¿Qué enfoque, métodos y procedimientos se utilizan?
- Motivación, ¿Qué motivaciones intrínsecas y extrínsecas poseen los alumnos?
- Lengua y cultura ¿Qué prestigio tienen la lengua y la cultura que se estudian?
- Tradición, ¿Qué tradición tiene la enseñanza y la educación?
- Número de alumnos, ¿Cuántos alumnos hay por aula?
- Tiempo, ¿Cuántas horas semanales se dedica al estudio?
- Medios, ¿Con qué medios técnicos y de enseñanza se cuenta?

El contexto educativo varía en dependencia de la región, el país, el territorio y las escuelas y depende, en última instancia, de las condiciones sociales, económicas y políticas.

La sociología de la educación esclarece que cualquier proyecto educativo tiene que responder al proyecto social del país a fin de contribuir al desarrollo y construcción del sistema. La educación está relacionada con las demás instituciones sociales:

economía, ética, cultura, política, estado. La escuela se alimenta y tributa a todas las instituciones y organismos.

Algunas ideas pedagógicas de Paulo Freire (op. cit.) que podrían sustentar un enfoque interactivo son las siguientes:

Freire expresó que una escuela revolucionaria tenía que ser una escuela de alegría, pero no de irresponsabilidad y que uno debía despertar contento porque iba al trabajo o a la escuela y regresar feliz porque volvía a la casa. Expresó que la escuela tiene que ser un espacio y un tiempo de satisfacción y que el acto de conocer que la escuela debe hacer, debe crear, debe estimular, no puede ser un acto de tristeza ni dolor solamente; crear una disciplina seria, rigurosa, pero que no olvide la satisfacción. De igual forma señalaba que la escuela había que hacerla más dinámica, más creativa que provoque desafíos en los niños para que corran riesgos y lleguen a crear.

Freire escribió un libro titulado Hacia una Pedagogía de preguntas, donde critica la educación de la contestación, de la respuesta que tradicionalmente ha caracterizado la enseñanza y que ha herido la naturaleza histórica de la mujer y el hombre, por eso defiende la Pedagogía dialogada donde el alumno pregunte, se cuestione, intercambie, negocie y comparta con el maestro.

Por otra parte, Freire reconoce la importancia de la experiencia y del conocimiento previo que poseen las masas populares y destaca su relación con el conocimiento científico. Consideraba la experiencia previa como el punto de partida, pero nunca el punto de llegada.

Freire le asigna un papel esencial a la concientización y la acción en el aprendizaje. Por ello es necesario saber cómo los alumnos conocen y saben, cómo sienten,

piensan y hablan. Su lenguaje, personalidad, pensamiento y sintaxis no es igual a la de los maestros o intelectuales.

Paulo Freire confiaba en la politicidad de la educación y señalaba que en toda actividad cognoscitiva, en toda práctica, en todo contenido de enseñanza, en toda interdisciplinaridad, se conoce a favor de alguien, a favor de algo y en contra de alguien o de algo. Esto es la cualidad que la educación tiene de ser política y concluye que no hubo nunca, ni habrá una educación neutral.

5-**Fundamentos pedagógicos**

5.1**-El pensamiento Martiano y otros pensadores cubanos**

El Héroe Nacional de Cuba, José Martí (1853 – 1895), dedicó toda su obra a la humanidad, a la libertad, a los niños. Sus ideas constituyen los pilares de la Educación en Cuba y su pensamiento pedagógico está vigente en la didáctica interactiva de hoy. Martí previó, hace más de un siglo, una enseñanza para la vida, relacionada con la práctica, formativa, significativa, socializadora, y diagnosticada. Pensó en el aprendizaje responsable, afectivo, lleno de amor y respeto, y anticipó la idea de aprender a aprender. Las siguientes ideas Martianas muestran conceptos vigentes en la didáctica interactiva:

"Un pueblo de hombres educados, será siempre un pueblo de hombres libres" (Martí, 1961:233) **Educación para la libertad.**

"La educación comienza con la vida, y no acaba sino con la muerte" (Gómez, 1999:21) **Educación permanente.**

“Hombres vivos, hombres directos, hombres independientes, hombres amantes, eso han de hacer las escuelas” (Martí, 1961:14) **Formación de valores.**

“En los colegios no se abre apenas el libro que en ellos debiera estar siempre abierto: el de la vida” (Martí, 1975:80) **La escuela para la vida.**

“El sol no es más necesario que el establecimiento de la enseñanza elemental científica”(Martí, 1975:90) **La investigación.**

“No solo explicaciones agrícolas e instrumentos mecánicos han de llevar los maestros por los campos**, Humanismo.**

“¿Para qué sino para poner paz entre sino ternura que hace tanta falta y tanto bien a los hombres” (Martí, 1975:96) los hombres, han de ser los adelantos de la Ciencia?”(Martí, 1975:43) **Humanismo.**

“Injértese el mundo en nuestro tronco, pero el tronco ha de ser el de nuestra república”. (Martí, 1975:56) **Formación de valores.**

”Juntarse : esta es la palabra del mundo” (Martí, 1975:91) **Formación de valores.**

“ Ser culto es el único modo de ser libre” (Martí, 1961:98) **Educación para la libertad.**

“Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí” (Gómez, 1999:16) **Aprender a aprender.**

" Lo que estamos haciendo son abogados, y médicos, y cléricos, y comerciantes: pero ¿dónde están los hombres? (Martí, 1975:67) **Formación de valores.**

"Quién no sea maestro de sí mismo, no será maestro de nada" (Martí, 1975:76) **Aprender a aprender.**

La obra de José Martí tiene un carácter fundacional, como expresara Cintio Vitier en el prólogo a los Cuadernos Martianos III (1996). A decir de este autor, tener la plena conciencia de ser cubano, es ser martiano y ser martiano es interiorizar, asumir, encarnar, poner en práctica en todo momento, por convicción íntima, el ideario que se expresa en la obra martiana. (Vitier, 1996:1)

Una didáctica interactiva para el Tercer Mundo y los países en desarrollo no debe olvidar las extraordinarias ideas de otros pensadores cubanos como José de La Luz y Caballero, Félix Varela, Ernesto Che Guevara y Fidel Castro Ruz. Ellos han enfatizado en conceptos claves de una educación permanente como son la formación de valores, la participación activa del alumno, la relación entre el estudio y el trabajo, la unidad entre la teoría y la práctica y entre la escuela y la sociedad, el ejemplo del maestro, el amor y el respeto a los demás, el carácter formativo de la educación y la instrucción, la solidaridad, la sensibilidad ante los problemas del hombre, la unidad de ideas y de acción y, sobre todo, la importancia del ejemplo de una honrosa relación entre el individuo, la colectividad y la sociedad.

En el pensamiento pedagógico y político de José Martí se encuentran las leyes fundamentales de la pedagogía cubana: la unidad de la educación y la instrucción y su carácter formativo, la relación de la escuela con la vida y el compromiso social de la educación y la unidad de la teoría con la práctica.

5.2-**La Relación entre los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje**

La relación entre el problema, el objetivo, el contenido, el método y la evaluación en la clase interactiva es la expresión de los fundamentos teóricos que lo sustentan y cuyas categorías esenciales son: práctica social, actividad, comunicación, aprendizaje y educación.

En todo proceso de enseñanza- aprendizaje existe un problema que resolver por el alumno, siendo el maestro el facilitador de las condiciones necesarias. El objetivo es el propósito del alumno de resolver el problema para satisfacer la necesidad social, se convierte así el objetivo en el elemento director del proceso. El contenido es el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que caracterizan el objeto de estudio y que actualmente abarcan contenidos de varias ciencias lo que ha dado origen a la interdisciplinariedad, a los ejes o temas transversales y al enfoque de lenguas basados en los contenidos. La triada objetivo- contenido- método determina la dinámica del proceso. El método es la vía, las estrategias, las acciones u operaciones para desarrollar el proceso que debe dirigirse a la autonomía y la creatividad. La relación entre el objetivo y el método se convierte la principal contradicción que a su vez responde a contradicciones pedagógicas mayores.

Capitulo II

SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN CUBA.

En este capítulo se aborda la situación actual de la enseñanza de lenguas en Cuba, mediante el análisis de investigaciones acerca de la enseñanza del inglés como lengua extranjera y de instrumentos aplicados por el autor de esta tesis relacionados con la enseñanza del español como lengua materna. No se reportan investigaciones acerca del problema, relacionadas con la enseñanza de otras lenguas extranjeras.

1- La enseñanza del Inglés en Cuba

El enfoque estructural con base conductista en la enseñanza del inglés en la enseñanza Primaria y Media aparece reportado por Acosta (1991, 1997 y 1999), mientras que Rivera (1999:73) reporta que las habilidades de comprensión de lectura en inglés en le Enseñanza Media Superior se caracteriza por tener propiedades insuficientes: son limitadas, unilaterales y dispares, carentes de control consciente, lentas y superficiales. Según este autor los profesores no poseen una concepción teórico- metodológica sistémica de la enseñanza, y su formación carece de basamento teórico y científico sólido.

La revisión de los programas de inglés vigente muestran prioridad por la estructura de la lengua con un método transmisivo predominantemente caracterizado por el aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico en la Enseñanza Primaria, con excepción de la provincia de Pinar del Río donde se generaliza un enfoque interactivo (Acosta, 1997), en la Enseñanza Media. Se constata la existencia de un enfoque comunicativo con el curso **Spectrum** en las Escuelas de Economía, en la Facultad de Medicina con el curso **kernnel**, mientras que en la Escuela de Idiomas y los Institutos Superiores Pedagógicos se utiliza un enfoque comunicativo a partir de diversas fuentes: **Spectrum**, **Kernnel**, **Streamline**, **Integrated English Practice**, entre otros.

En entrevista con expertos se constató que:

- El Instituto Superior Pedagógico ofrece diplomado de metodología comunicativa de lenguas desde 1995; sin embargo esto no se revierte en la instrumentación del enfoque comunicativo en las aulas.
- La línea metodológica del Departamento de Inglés del ISP ha sido la puesta en práctica de un enfoque comunicativo desde 1987.
- Existen diferencias significativas entre las primeras versiones del enfoque comunicativo que entraron a Cuba a finales de la década del 80 y principios de la década del 90, y el enfoque comunicativo que hoy se utiliza en la enseñanza del inglés en el ISP, el cual ha sido enriquecido con los aportes del desarrollo reciente de las ciencias pedagógicas y ciencias afines.

2- La enseñanza del Español en Cuba

2.1 El problema de esta investigación en la enseñanza del español se constató mediante:

a) El análisis de programas vigentes
b) La observación a clases
c) La entrevista a maestros y profesores
d) La encuesta a maestros y profesores
e) La encuesta a alumnos

La constatación se realizó con la siguiente muestra seleccionada al azar:

- Programas de todos los grados de la enseñanza primaria y media
- Observación de 20 clases, 10 en Educación Primaria y 10 en Media.
- Entrevista a 30 maestros de escuelas primarias secundarias y a ocho expertos.

- Encuesta a 70 maestros de escuelas primarias, secundarias básicas y preuniversitarios .
- Encuesta a 373 alumnos: 141 de primaria, 160 de secundaria y 72 de preuniversitario.

Para confeccionar los instrumentos se determinó un conjunto de categorías e indicadores.
(Aparecen en el Anexo IV)

Las muestras para esta investigación fueron tomadas al azar en los siguientes centros:

Escuela		Municipio
"José de La Luz y Caballero"	escuela primaria urbana	La Palma
"Liberato Azcuy "	escuela primaria urbana	La Palma
"República de Argentina"	escuela primaria rural	Pinar del Río
" Gerardo Medina "	escuela primaria rural	San Juan y Mtnez
"Gabriela Mistral"	escuela primaria urbana	Pinar del Río
"Frank País"	escuela primaria urbana	Pinar del Río
"Camilo Cienfuegos"	escuela primaria urbana	Pinar del Río
"Enrique Echevarría"	escuela primaria urbana	Pinar del Río
"Pablo de la Torriente Brau"	escuela primaria urbana	Pinar del Río
"Tomás Orlando Díaz"	secundaria básica urbana	Pinar del Río
"Combate de Bacunagua"	secundaria básica urbana	Pinar del Río
"José Martí"	secundaria básica urbana	Pinar del Río
"Julio Antonio Mella"	secundaria básica urbana (centro de referencia)	Pinar del Río
"Julio Antonio Mella"	Instituto Preuniversitario en el campo	Pinar del Río

2.2. Análisis de los programas vigentes

Los programas de español recogen dentro de sus objetivos, acertadamente, el desarrollo de las habilidades lingüísticas orales y escritas, la concepción científica del mundo, el gusto estético, las habilidades ortográficas y gramaticales; sin embargo no se registran las habilidades comunicativas y las estrategias de aprendizaje.

En la enseñanza primaria el programa del primer ciclo contiene como objetivos:

a- Aprender a leer, desglosado en las acciones de: pronunciación correcta, correspondencia sonido- grafía, síntesis a nivel de sílaba y palabras y leer con pausa.

b- Comprender lo leído, desglosado en conocer el significado de nuevas palabras, responder a preguntas sobre el contenido del texto, expresar de que trata lo leído y contarlo brevemente.

c- Desarrollar la expresión oral; desglosado en conversar y describir.

d- Aprender a escribir (no expresión escrita).

e- Desarrollar habilidades ortográficas.

Como puede observarse la concepción de lectura es muy limitada: se enfoca a sus aspectos externos y a contestar (no preguntar) sobre el contenido del texto. De igual forma es limitada la concepción de la expresión escrita que se reduce a su mecánica de escritura.

Por su parte las orientaciones metodológicas y textos son consecuentes con los objetivos y proponen una metodología que enfatiza la lectura oral, la gramática y la ortografía, sin concebir un enfoque interactivo e integrador de habilidades. En la

ortografía se utiliza el **Vol Cuba**, es decir, se explica y ejercita una serie de palabras que el alumno debe aprender cada semana. También se utiliza el **LLece** para estimular el pensamiento lógico.

En secundaria básica los objetivos, los contenidos y los métodos siguen la misma concepción que en la enseñanza primaria:

- Se enfatiza la lectura oral y silente
- Se enfatiza la gramática y la ortografía
- No existe una concepción comunicativa que iintegre las habilidades y los componentes de la lengua en el proceso de comunicación
- No existe una concepción activa o interactiva del aprendizaje
- Predomina la enseñanza directa con énfasis en la gramática.

En general los programas vigentes reflejan un enfoque no comunicativo y transmisivo de la enseñanza de lenguas. Este hecho es justificable si se tiene en cuenta que fueron editados en 1991 de manera que su concepción es anterior a esta fecha.

2.3 **Análisis de las observaciones a clase**

Se observó un total de 20 clases, 10 en cada tipo de enseñanza: primaria y secundaria. La evaluación de los resultados es la siguiente:

	Evaluación
a- competencia comunicativa	3
b- participación activa	3

c- Formas de comunicación pedagógica 3

d- Formas de organización de la actividad 2

e- Aprendizaje reflexivo 2

f- Tipo de enseñanza 2

g- Actividades comunicativas 3

h- Aprendizaje centrado en el alumno 2

i- Enseñanza democrática 3

Todas las evaluaciones fluctúan entre 2 y 3, siendo la media 2,5. Los resultados demuestran que las clases se direccionan hacia la competencia lingüística esencialmente, con alguna atención a la competencia discursiva, quedando las competencias estratégica y socio-lingüística sin tratamiento metodológico. Este hecho se evidencia en la prioridad que le ofrecen los maestros a la gramática, la ortografía y la lectura oral, sin atender a los sistemas metodológicos de actividades y procedimientos de aprendizaje para las habilidades orales (comprensión auditiva y expresión oral), la integración de las cuatro habilidades lingüísticas básicas, las habilidades comunicativas y las estrategias comunicativas y de aprendizaje.

La participación de los alumnos se limita a contestar preguntas sobre el texto, identificar estructuras gramaticales y realizar ejercitación de ortografía y gramática. Se observó ocasionalmente la expresión de opiniones por parte de los alumnos, sin llegar a ser un verdadero debate. Los alumnos se aburren y se distraen con bastante frecuencia y en pocos casos solucionan problemas o formulan preguntas.

La forma de comunicación pedagógica que predomina es la de maestro-alumno, y alumno- texto, observándose solo en dos clases la comunicación alumno- alumno. De igual forma predomina el trabajo individual, observándose solo en dos clases de primaria el trabajo en pareja.

El aprendizaje reflexivo puntúa con dos en tanto que solo se aplicó la técnica de valoración por parte del alumno de la actividad realizada (en dos clases de secundaria). No se observó en ninguna clase que el maestro planteara un problema a los alumnos para que estos pensaran sobre posibles formas de solución, monitorearan su aprendizaje o valoraran las estrategias utilizadas.

Predomina la enseñanza directa y no facilitada por el maestro. Generalmente, el maestro explica en la pizarra el aspecto gramatical u ortográfico, modela la lectura y hace las preguntas. A los alumnos no se les ofrecen situaciones para que inductivamente establezcan generalizaciones y regularidades. Tampoco se le presentan tareas para que busquen información, corran riesgos, intercambien información, o elaboren mapas conceptuales con el objetivo de que construyan su propio conocimiento.

Las actividades de aprendizaje consisten en ejercicios de reproducción con el fin de ejercitar un contenido específico determinado. No se integra el contenido al proceso de comunicación en el nivel productivo y creativo. Por otra parte estas actividades carecen de los procesos de vacío de información, selección, intercambio y retroalimentación, características de la actividad comunicativa.

El aprendizaje se centra fundamentalmente en el maestro quien impone los objetivos, los contenidos, los métodos y la evaluación. El diagnóstico constante no se registra en clase alguna, mientras que la actividad de los alumnos, se limita a la copia de palabras, a la identificación de la gramática y a la reproducción de los textos.

Finalmente, las clases oscilan entre autoritarias y democráticas, observándose poca atención a las necesidades afectivas de los alumnos, a su necesidad de socializarse

con los demás y de aumentar la autoestima. Generalmente el maestro impone la disciplina con la voz, los gestos y otros recursos pedagógicos pero no con el respeto y el amor.

Todas las evaluaciones fluctúan entre 2 y 3, siendo la media 2,5.

2.4 **Análisis de la encuesta a maestros y profesores**

Los resultados de la encuesta (Anexo IV) corroboran los datos obtenidos en las observaciones de clase. Se encuestaron 70 maestros de Enseñanza Primaria, Media y Media Superior.

Los encuestados formulan como objetivos de la enseñanza del español las habilidades de lectura y escritura, la ortografía, la gramática y la lectura expresiva, en este orden; solo 21 de 70 incluye las habilidades orales (30%). Ninguno incluye las estrategias de aprendizaje. Dentro de los contenidos de enseñanza señalan las habilidades escritas pero no sus subhabilidades; tampoco las subhabilidades orales y las estrategias de aprendizaje. ,

Por otra parte los encuestados señalan el trabajo individual como el más utilizado, 58 de 70 para un 82,8%. Solo 12 utilizan el trabajo en pareja y equipo; 32 expresan que sus alumnos nunca reflexionan sobre su aprendizaje, y 26 que algunas veces para un 82,8 % (58 de 70) que no lo concibe dentro de la dinámica de clase. Solo 2 expresan que siempre negocian con los alumnos, mientras que 56 plantean que nunca para un80%; 39 utilizan la enseñanza directa de 40 a 100% del tiempo de clase para un 57,7%, mientras que 22 no saben; 22 señalan que sus alumnos desarrollan estrategias metacognitivas, 26- cognitivas, 16- socioafectivas, 12 no saben y solo 4 señalan que sus alumnos desarrollan todos los tipos de estrategias.

Estos resultados evidencian el pobre dominio del concepto de estrategia. Un total de 50 señalan que algunas veces diagnostican en clase, mientras que 8 lo hacen siempre; 59 de 70 (84,2%) afirman que utilizan la evaluación, solo 3 la coevaluación y 5 la autoevaluación; 23 señalan que sus alumnos solucionan problemas en sus clases, 24 nunca y solo 21 algunas veces, dos no saben como hacerlo. Para la mayoría lo más importante en la clase de español es la lectura (26), la gramática (21), y la ortografía (16), solo 4 señalan las habilidades orales y escritas lo que corrobora la focalización de partes y canales aislados de la comunicación. Finalmente los encuestados seleccionan como los métodos más utilizados el dictado (58 veces), la lectura silente (52 veces), las explicaciones gramaticales (43), las explicaciones de ortografía (32), la lectura modelo (24).

En resumen, los resultados de la encuesta corroboran los datos de las observaciones de clase en cuanto a la ausencia de un enfoque comunicativo- interactivo en la enseñanza actual del español en la enseñanza Primaria y Media.

2.5 **Análisis de la entrevista a maestros y profesores**

Mediante la entrevista a 30 maestros y 8 expertos se conoció que:
Los maestros de español, en su mayoría, no han recibido cursos de metodología comunicativa con excepción de aquellos que reciben la maestría, Metodología Comunicativa de la Enseñanza del Español que imparte el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; un curso ofrecido por Acosta, R. en 1989 y algunos talleres que ha desarrollado este profesor en los últimos años. Se conoció además que la metodología de la enseñanza del español de pregrado no contiene aún un verdadero enfoque comunicativo, en opinión de los expertos.

Ninguno de los encuestados pudo explicar bien el conjunto de teorías que sustentan la

enseñanza del español, aunque 7 mencionaron la comunicación, pero no la explicaron como fundamento teórico.

Un total de 22 maestros considera que sus clases son democráticas en un rango de 6 a 10 para un 73.3%. Este dato contrasta con el resultado de la observación a clase, las cuales puntúan con 3 en este aspecto. Por supuesto que la valoración que hace el maestro de este aspecto depende del concepto de clase que el posee y de su cultura del aprendizaje. Para algunos maestros en una buena clase los alumnos están en silencio, quietos y esperando las órdenes del maestro.

Acerca de si su clase se centraba en el alumno o en el maestro, 21 docentes expresaron la centralización en el alumno para un 70 %. Por supuesto, esto depende de la concepción que el maestro posee de qué es una clase centrada en el alumno. Por otra parte una clase centrada en el alumno puede ser también estructural y conductista si consiste en realizar ejercicios mecánicos de gramática y ortografía.

Sobre las preguntas acerca del enfoque comunicativo, los maestros entrevistados mostraron los siguientes resultados. Ninguno definió muy bien la competencia comunicativa y solo 4 la definieron bien empíricamente. Del 90 al 100% no definió los conceptos vacío de información (0), proceso de selección (0), aprendizaje reflexivo (2), aprendizaje socializador (3), aprendizaje significativo (3), función comunicativa (4), contexto (4) y estrategia de aprendizaje (5). Ninguno evaluado de MB.

Las descripciones de la metodología que los maestros utilizan para enseñar Español en la enseñanza primaria puede resumirse así, según los maestros:

- Lectura oral
- Lectura modelo y preguntas de percepción primaria
- Lectura fragmentada y preguntas de percepción secundaria

- Lectura total
- Ortografía mediante el método de conversación heurística para trabajar las palabras sujetas a reglas, por vía inductiva. Además el uso del dictado.

En secundaria básica se trabaja un texto en la clase introductoria y el resto de la clase se dedica al análisis de la gramática y su ejercitación, a veces relacionada con el texto inicial, otras veces no.

2.6 **Análisis de la encuesta a los alumnos.**

Los resultados de la encuesta a los alumnos por enseñanza son los siguientes:

Enseñanza Primaria (141 encuestados)

Un total de 84 alumnos ubican la asignatura de Español dentro de las cuatro primeras preferencias para un 57, 14 %: 27 en 4to lugar, (18,36 %), 20 en tercera posición (13,6%), 30 en segundo lugar (20,4%), solo 7 en primera opción(4,7%) y 6 la colocan en última opción (4,08%). Los alumnos que ubican el Español en primera opción argumentan que la maestra es muy buena, que escriben, aprenden predicados, vocabulario y leen cuentos de José Martí. El 4,7% que colocan el español en última opción argumentan que se aburren mucho (4), que tienen muchas faltas de ortografía (2), que no entienden a la “profe” (3) y que no les gusta leer (4).

Enseñanza Media (160 encuestados)

Un total de 81 alumnos ubica el español entre las primeras cuatro preferencias para un (50,6 %): 13 lo ubican en cuarto lugar (8,12%), 28 en tercera opción (17,5%), 24 en segundo lugar (15,0%), 16 en primera posición (10,0%), y 2 como última opción (1,25%). Los alumnos que prefieren el español en primera opción argumentan que les gusta leer y escribir (6), mejoran la expresión oral (4), les gusta leer cartas, poemas y cuentos (5), pueden expresar sus sentimientos (8) y eliminan las faltas de ortografía

(6). Los alumnos que lo ubican en último lugar añaden que les aburre.

Enseñanza Media Superior (72 encuestados)

Un total de 18 alumnos coloca el aprendizaje del español en los cuatro primeros lugares para un 25%: 6 lo colocan en cuarto lugar (8,3%), 6 en tercero (8,3%), 4 en segundo, 2 en primer lugar (2,7%) y 11 en última posición (15,2%). Los alumnos que ubican la asignatura en primera opción argumentan que eliminan lo chavacano y que es importante el Español. Los alumnos que la ubican en último lugar argumentan que: es monótona (7), se duermen (3) y odian las letras (3).

En total de 373 encuestados, 183 colocan la asignatura de Español dentro de los cuatro primeros lugares para un 49,06 %: De ellos solo 25 la prefieren en primera opción para un 6,7 %.

Los resultados demuestran que:

- La asignatura de Español no ocupa un lugar preferencial alto en los alumnos de los tres niveles de enseñanza: Primaria, Media y media Superior. Los mejores resultados aparecen en las escuelas primarias y los peores en los preuniversitarios, aunque las diferencias no son significativas.
- El factor maestro y la dinámica de la clase influyen en la preferencia de los alumnos, siendo el aburrimiento una de las más repetidas razones.
- Los alumnos asumen la importancia de la disciplina en función de la comunicación escrita fundamentalmente.

3- Regularidades de la problemática de la enseñanza del español en Cuba.

El enfoque de múltiples factores analizados anteriormente permite establecer algunas regularidades dentro de la problemática de la enseñanza de lenguas en Cuba:

- La sociedad cubana exige de comunicadores competentes para realizar las tareas teórico- prácticas de la vida.
- La metodología actual de la enseñanza del español y del inglés en la Enseñanza Primaria y Media focaliza la lengua y no la comunicación.
- El modelo metodológico que se utiliza es transmisivo y deviene en un aprendizaje reproductivo y memorístico.
- La existencia de textos y medios es limitada.
- El desarrollo de la habilidad de lectura tanto en inglés como en español tiene propiedades limitadas (Rivera, 1999:72)
- No se enseñan las habilidades en relación con sus componentes estructurales y funcionales.
- Persiste un fuerte componente cognitivo en detrimento del componente afectivo.
- No se desarrollan conscientemente estrategias metacognitivas y socio-afectivas.
- No se basa en las necesidades de los alumnos y su diversidad.
- No utiliza formas que favorezcan la comunicación interpersonal y la socialización.
- No se explota con profundidad las posibilidades que ofrece el análisis semántico-pragmático del texto.
- Predomina el autoritarismo y la vieja cultura del aprendizaje. Los alumnos y los maestros no asumen nuevas funciones.
- Predomina la operación con la lengua fuera del texto en tanto que no se logra la unidad orgánica de forma, significado y función en contexto.

Capítulo III

UN ENFOQUE INTERACTIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

El marco teórico conceptual presentado en el Capítulo I permite establecer un conjunto de principios didácticos para un enfoque interactivo en la enseñanza de lenguas. La explicación de estos principios aparece en el Anexo II.

1- **Principios didácticos para la enseñanza de lenguas.**

1. La competencia comunicativa como objetivo rector de la enseñanza.
2. Las competencias como medio de educación y autoeducación (formación de valores).
3. Interdisciplinariedad. Problemas, tareas y estrategias comunes y distintas.
4. La enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno. Atención a la diversidad del alumnado.
5. La unidad del pensar, el hacer, el sentir y el crear, (unidad de lo cognitivo y lo afectivo).
6. Consideración del contexto de aprendizaje y del contexto de la comunicación.
7. Socialización, cooperación y consideración de la diversidad de alumnos.
8. Aprender a aprender. La cultura del cambio y del aprendizaje.
9. Influencias de la familia, la comunidad y la escuela.
10. El amor y el respeto entre las personas.

2- **La clase interactiva de lenguas.**

La clase interactiva de excelencia la definimos como un proceso **formativo, interactivo, comunicativo, holista, e integrador**, con una fuerte base **cognitiva** y esencialmente **humanista** donde un grupo de alumnos disfruta, y se responsabiliza en condiciones favorables de aprendizaje, con la solución de tareas que satisfacen sus necesidades, en un marco de socialización y cooperación en colectivo, equipos o parejas que les permiten autorrealizarse y experimentar cambios duraderos en su actitud, actuación y pensamiento, transferibles a nuevas situaciones y producidas por la actividad práctica e intelectual en un proceso de desarrollo de las competencias estratégica, comunicativa y declarativa(universo del saber) creado, facilitado y dirigido por el maestro.

Esta definición de clase interactiva contempla tres conceptos básicos: el proceso de aprendizaje, el maestro y los alumnos quienes adquieren nuevas funciones dentro de una nueva cultura del aprendizaje.

a) La clase: como proceso **formativo, interactivo, comunicativo, holista e integrador,** esencialmente **cognitivo y humanista.** Estas nociones significan a su vez otros conceptos relacionados con los componentes verbales y no verbales de la clase.

Asociados al concepto de clase aparecen también las nociones de necesidad, problema, tarea, solución, condiciones, cambio, desarrollo, conducta, pensamiento y competencia las cuales, a su vez, involucran otros conceptos asociados. Ejemplo: Competencia implica estrategias, conocimientos, habilidades, contexto y valores, entre otros. Tarea implica problema, vías de solución y condiciones.

b) El alumno como un sujeto actuante que realiza las siguientes acciones explícitas en la definición: disfrutar, solucionar, satisfacer, autorrealizarse, socializarse, cooperar, experimentar y desarrollar. También realizan otras acciones implícitas en la definición: interactuar, comunicar, formar, integrar, globalizar, aprender, pensar, hacer, sentir, crear, buscar, diseñar, negociar, conducir, dirigir, controlar, reflexionar, monitorear, comparar, utilizar, analizar, generalizar, compartir, correr riesgos, discutir y comprometerse.

c) El maestro como director, facilitador y como quien realiza otras funciones implícitas en la definición como: diseñar, conducir, ejecutar, controlar, coparticipar, negociar, compartir, motivar, estimular, proveer, guiar, ayudar, cooperar, comunicar, observar, reflexionar, monitorear, investigar, escuchar, comprender, elaborar, respetar y amar.

La clase interactiva de excelencia es un proceso:

- **Formativo**, porque tiende al desarrollo multifacético de la personalidad del alumno mediante la formación de valores con el fin de convertirlo en un sujeto activo en la construcción de la sociedad. Se centra en la formación de la hermandad, la solidaridad, la honestidad, la responsabilidad, la dedicación, el esfuerzo, el respeto, la libertad, la justicia, la generosidad, la comprensión, el amor a sí mismo, a la familia, a la patria y a la humanidad. La didáctica interactiva confía en el papel de la escuela en el desarrollo personal y social del alumno bajo una educación afectiva.

- **Comunicativo,** porque modela y experimenta la comunicación con sus procesos de vacío de información, selección, retroalimentación, monitoreo e intercambio de significado. Se enfoca la comunicación en dos direcciones: como contenido y objetivo de aprendizaje y como instrumento mediatizador y socializador que

cumple las funciones cognoscitiva, afectiva y de comprensión y construcción de mensajes.

- **Interactivo,** porque se centra en la interacción de los alumnos, en el intercambio de información entre ellos, en la interacción alumno-maestro y alumno-texto en la solución de tareas en equipos, en parejas y en colectivo. El aprendizaje ocurre como resultado de la interacción de dos fuentes de información a partir de las cuales el alumno construye el significado.

- **Holista**, porque concibe la actividad de aprendizaje y comunicativa como un todo que se realiza para el reconocimiento, análisis o producción del mensaje; Se basa en el precepto de que hay que recomponer el todo. No es posible reducir el conocimiento de un todo al conocimiento de las partes porque la organización de un todo produce nuevas cualidades en relación con las partes consideradas por separado. El enfoque holista demanda de un pensamiento complejo que teja, que vincule y distinga pero sin desunir. Mauss (1996) señala la secuencia de orden-desorden y organización y añade que el pensamiento complejo une, contexualiza y globaliza.

- **Integral**, porque toma lo mejor de las ideas contemporáneas acerca de la comunicación y el aprendizaje y las integra en un enfoque pedagógico, sin olvidar lo mejor de la práctica pedagógica histórico-social; porque integra los elementos del conocimiento a sus sistemas y los relaciona con otros para la solución de tareas, integra los componentes de la lengua en el proceso de comunicación. Utiliza, además, todos los recursos que posee el ser humano: analíticos, intuitivos, artísticos, pedagógicos, psicológicos, creativos, imaginativos y físicos.

- **Cognitivo,** porque se basa en los procesos psíquicos del alumno, en su papel de verdadero sujeto activo del aprendizaje, y en el que éste sea significativo; en la

necesidad de aprender a aprender y en el procesamiento de la información con sus etapas de input, intake y output.

- **Humanista,** porque se centra en el alumno, en su aprendizaje, en sus necesidades e intereses; porque lo enseña a descubrirse, a realizarse, a cooperar y socializarse. Se basa en los pilares de la UNESCO de "Aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a vivir juntos" y en la idea de José Martí (1975) "Educar, quién no lo sabe, es una obra de infinito amor".

Esta didáctica interactiva es sustancialmente diferente a la didácticas transmisiva en cuanto múltiples características que se presentan a continuación:

2.1- Las características de este enfoque interactivo se presentan a continuación comparadas con el modelo educativo transmisivo:

Enfoque interactivo	Modelo Transmisivo
1. Interactivo (trabajo en parejas y grupos)	------- Transmisivo
2. Activo	------- Pasivo
3.Solución de tareas significativas	------- Tareas artificiales
4.Centrada en el alumno	------- Centrada en el maestro
5. Focalización en el todo	------- Focalización de elementos
6. 0-40% de enseñanza directa	------- 80 % de enseñanza directa
7. Aprendizaje socializador y personal	------- Aprendizaje individual
8. Aprendizaje cooperativo	------- Aprendizaje competitivo
9. Basamento Vigotskiano	-------- Basamento conductista
10. Enfasis en el proceso y los resultados	-------- Enfasis en los resultados

11. Admisión de errores y estimulación a correr riesgos -------- Sanción a los errores

12. Aprendizaje en contexto -------- Fuera de contexto

13.Responde a las necesidades de los alumnos ------- A programas y materiales

14. Uso de diagnóstico ------- Evaluación tradicional

15. Enfasis en la competencia comunicativa ------- En la competencia lingüística

16. Unidad del pensar, el hacer, el sentir y el crear ------ Aprendizaje mecánico y repetitivo

17. Lingüística del texto ------ Oración

18. Diversidad de alumnos ------ Todos los alumnos son iguales

19. Negociación ------- Imposición

20. Construcción del conocimiento en contexto ------- Transmisión de conocimientos

21. Unidad de lo cognitivo y lo afectivo ------- Prioridad a lo cognitivo conductual

22. Formación de valores y habilidades ------- Formación de hábitos y habilidades aisladas

23. Actividades de aprendizaje interesantes ------- Actividades aburridas

24. Se involucra y compromete con la tarea -------- El alumno realiza la tarea

25. Democrático -------- Autoritario

26.Ejes transversales -------- Areas particulares

3- **Los objetivos de la clase interactiva de lenguas.**

¿Para qué se aprende?

La capacidad de comunicación o competencia comunicativa como la llama Hymes (1972) constituye el objetivo rector en la enseñanza de lengua materna o extranjera, el cual deviene instrumento pedagógico fundamental para la creación de valores: fin y objetivo supremo. La competencia comunicativa es la capacidad que tiene el individuo de interpretar y utilizar la lengua con corrección y propiedad en el proceso de interacción en diversas situaciones comunicativas. En palabras de Hymes, **competencia** significa saber, "cuándo hablar, cuándo no, qué y sobre qué hablar, con quién, dónde, de qué manera". La competencia comunicativa supone las siguientes direcciones: lingüística, sociolingüística, del discurso y estratégica.

La competencia comunicativa como objetivo supremo de la clase interactiva de lenguas es lo que la distingue sustancialmente de la clase tradicional, estructural y conductista cuyo objetivo ha sido siempre la competencia lingüística: el conocimiento del sistema estructural de la lengua. Todavía para muchos maestros la clase de lengua es la clase de ortografía o de gramática, aislando estos componentes de su propio objetivo: la comunicación. Los componentes de la lengua así como la ortografía pueden ser objeto de estudio, pero no objetivos terminales en tanto que ellos son solo medios para la comunicación.

La clase interactiva de lenguas concibe como sus objetivos terminales las habilidades comunicativas expresadas en las cuatro direcciones de la competencia comunicativa y las cuatro habilidades lingüísticas básicas; o sea, la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de lectura y la expresión escrita. En el marco de estas habilidades los alumnos realizan funciones e interaccionan en la comunicación, para lo cual utilizan las formas lingüísticas necesarias de acuerdo con el contexto de la situación.

Los objetivos alcanzan su verdadero rango solo cuando se han determinado a partir de las necesidades de los alumnos. Así se establecen objetivos relevantes para sus necesidades. En este sentido deben considerarse las necesidades objetivas, que no necesariamente son sentidas por los alumnos, y las necesidades subjetivas, internamente sentidas por éstos. Las necesidades comunicativas de los alumnos pueden conocerse mediante observaciones, encuestas, tests, análisis de situaciones futuras y opiniones de expertos. Solo así podrían precisarse las respuestas a las siguientes preguntas que son esenciales en la determinación de los objetivos de enseñanza:

a. ¿Qué experiencias lingüísticas (¿Qué conocimientos y habilidades poseen los alumnos?
b. ¿Qué y para qué necesitan aprender?
c. ¿Cómo podrían aprender?
d. ¿Cuándo, dónde y en qué condiciones aprenderán?
e. ¿Cuál es la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje de la lengua?

La clase interactiva de lenguas requiere de la formulación correcta de los objetivos encaminados hacia el desarrollo de la capacidad de comunicación y la formación de valores. Estos deben expresar los valores, las habilidades comunicativas y lingüísticas, y las estrategias de aprendizaje. (Ver ejemplos de objetivos en Anexo II).

Esta concibe dentro de sus objetivos el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos. Se basa en las acciones que estos utilizan para aprender y usar la lengua. Las estrategias de aprendizaje se definen como acciones u operaciones que emplea el alumno para adquirir, almacenar, manipular y usar información. Oxford (1989: 8) señala que las estrategias de aprendizaje son acciones específicas que asume el alumno para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, directo, efectivo, placentero y más transferible a nuevas situaciones. Esta autora clasifica las estrategias en dos grandes

grupos: directas, que incluyen las cognoscitivas, de compensación y de memoria; y las indirectas, que incluyen las metacognoscitivas, las afectivas y las sociales. Así los objetivos de la clase de lenguas deben estar direccionados no sólo hacia los valores y la competencia comunicativa, sino también hacia la habilidad de aprender a aprender y a enseñar.

Un conjunto de estrategias de aprendizaje de lenguas que el maestro debe desarrollar en sus alumnos y que deben ser consideradas en la formulación de los objetivos de la clase o, al menos, deben estar presentes en el proceso de aprendizaje sobre los cuales el alumno debe reflexionar aparece en el Capitulo II del Anexo I (el libro en disco)

En sentido general, los objetivos de la clase interactiva de lenguas pueden resumirse en los siguientes conceptos:

- Educación de la personalidad integral del alumno.
- Desarrollo de la competencia comunicativa y sus direcciones.
- Conocimiento general de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.
- Desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos.
- Formación de la sensibilidad lingüística.
- Conocimiento y uso de los aspectos de la lengua.

Estos núcleos de objetivos no se logran separados unos de otros, sería imposible provocar cambios aislados en los alumnos. Tampoco es posible aislar los componentes de la lengua del proceso de la comunicación: la gramática no existe al margen de la comunicación y no existe la forma lingüística al margen de la función y el contexto.

4- **Los contenidos de la clase interactiva de lenguas**

¿Qué se aprende?

Si la comunicación como resultado es el objetivo de la clase interactiva de lenguas, su contenido es la comunicación como proceso. El contenido se refiere al conocimiento científico, técnico, cultural y metodológico reflejado en los objetivos y que el individuo necesita para la vida. Este conocimiento estará determinado por factores sociales y psicológicos relacionados con las necesidades de los alumnos, así como por factores lógicos del desarrollo de las ciencias. De esta manera los contenidos incluyen un componente lingüístico, es decir, conocimiento y uso de la lengua en la comunicación; un componente psicológico, o sea, la formación del pensamiento y las formas para expresarlo; y un componente metodológico, que significa aprender cómo aprender la comunicación. La unidad de estos tres componentes distingue sustancialmente el contenido de una clase interactiva de lenguas de la clase estructural.

Este enfoque interactivo prioriza la formación del pensamiento y los valores, la interacción, las competencias, las habilidades y las estrategias. En la enseñanza de estos aspectos intervienen los principios de la comunicación; a saber, el principio de cooperación con sus máximas de calidad, cantidad, relación y manera; y el principio de cortesía (Grice, 1975).

El desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas como objetivo final, demanda de los maestros la consideración de las subhabilidades que intervienen en la realización de cada habilidad lingüística básica. Para este enfoque de habilidades se han seleccionado conjuntos reelaborados a partir de diversos autores. (Aparecen en el primer principio didáctico del Anexo II)

La tarea del maestro o especialista consiste en determinar, a partir de las necesidades de los alumnos, cuáles habilidades constituirán objeto de estudio. Por supuesto que las habilidades orales se priorizarán en los primeros grados de la educación primaria, sin que esto signifique en modo alguno, que no se desarrollen la lectura y la escritura. De igual forma, la prioridad de las habilidades escritas en la educación media no significa que no se continúen desarrollando las habilidades orales. La didáctica interactiva se basa en la integración de las cuatro habilidades lingüísticas, independientemente de que se priorice una u otra en determinado grado o nivel. Su integración en la enseñanza de lenguas responde a dos razones:

a) generalmente ellas se integran en la comunicación real,
b) ellas se complementan ayudándose mutuamente en el aprendizaje de la lengua.

Una vez determinadas las habilidades objeto de estudio, se procede a la selección de las subhabilidades o acciones para el grado, curso o nivel de acuerdo a los criterios de necesidad de los alumno, intensidad y objetivos del curso.

Muchas de las subhabilidades enumeradas anteriormente no son nuevas para el maestro de lenguas; sin embargo, lo novedoso en la clase interactiva es la prioridad que se le da a éstas como contenido de enseñanza, y en especial el enfoque racionalista o cognoscitivo hacia ellas. Este enfoque presupone que los alumnos adquieran plena conciencia de la importancia y la esencia de la habilidad que están desarrollando, así como del algoritmo de trabajo para aprenderla, por ejemplo, en la clase de comunicación con énfasis en la lectura, los alumnos deben conocer que ese día van a desarrollar la anticipación y que ésta puede lograrse mediante el siguiente algoritmo:

a. Lee el título.

b. Mira las ilustraciones.

c. Observa en cuántas partes se divide el texto.

d. Lee la primera oración de cada párrafo.

e. Lee el último párrafo o la última oración.

f. Lee los nombres, números, datos o palabras que sobresalen.

g. Expresa la posible información del texto.

Al finalizar la clase el maestro debe preguntarse, ¿Qué habilidad y subhabilidades han desarrollado mis alumnos hoy?, y entonces después se preguntará, ¿Qué parte de la lengua y qué información han aprendido? Los alumnos, por su parte, dirán, "Hoy he aprendido a anticipar el contenido de un texto y he aprendido sobre la personalidad de Simón Bolívar; además, aprendí cómo se logra la coherencia en el texto".

El enfoque racionalista favorece en los alumnos no solo el desarrollo de estrategias cognoscitivas, sino también el desarrollo de estrategias metacognoscitivas. Estas últimas están relacionadas con el aprendizaje consciente de los métodos para aprender la lengua. Los alumnos adquieren conciencia de sus propias dificultades, de cómo desarrollar determinada habilidad y cuál utilizar en determinada situación. Además, son capaces de diseñar, ejecutar, monitorear controlar y valorar su propio aprendizaje.

5- **Los métodos para la clase interactiva de lenguas.**

¿Cómo se aprende y se enseña?

El maestro interactivo de lenguas adquiere nuevas funciones en la clase. Deja de ser el transmisor de conocimientos, el distribuidor de sanciones y el que ofrece siempre las conclusiones. Las funciones del maestro interactivo son mucho más complejas y

requieren más esfuerzo y preparación que aquellas del maestro tradicional. Esta es una de las causas que provocan en los maestros la resistencia al cambio, en tanto que implica una renuncia a los viejos métodos y estilos de enseñanza y una apertura a nuevas concepciones metodológicas que exigen conocimientos y habilidades lingüísticas, comunicativas y pedagógicas.

Las nuevas funciones del maestro y del alumno hacen de la clase interactiva un proceso centrado esencialmente en el aprendizaje del alumno, cuyo objetivo principal es motivarlo para que aprenda la lengua mediante la extensión de sus conocimientos y experiencias, y su responsabilidad en la selección de temas, textos, tareas y métodos. Los alumnos se sentirán motivados a emprender nuevas tareas cognoscitivas si como resultado del aprendizaje experimentan satisfacción de sus necesidades y progreso.

En la clase interactiva de lenguas el alumno debe realizar tareas de primer orden como las siguientes:

- Modelar los procesos de comunicación: laguna de información, selección y retroalimentación.
- Experimentar la interacción en la comunicación.
- Integrar las habilidades lingüísticas.
- Interaccionar en la comunicación mediante el intercambio de significado y la transferencia de información.
- Aprender a aprender la lengua (estrategias de aprendizaje).
- Desarrollar la sensibilidad lingüística mediante el análisis de los aspectos de la lengua.
- Satisfacer sus necesidades de comunicación.
- Utilizar la lengua en contexto.
- Disfrutar el proceso de aprendizaje.
- Desarrollar sus sentimientos.

- Resolver tareas cognoscitivas.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje.

Para facilitar el desarrollo de estrategias y la solución de tareas el maestro debe:

- Plantear actividades complejas que requieran una regulación consciente de los alumnos, de manera que al realizarlas se vean obligados a planificar previamente su actuación, deben controlar y supervisar lo que están haciendo y pensar y evaluar su ejecución al final.

- Enseñar estrategias de aprendizaje en contextos en los que estos resultan funcionales; es decir, situaciones reales en que estas estrategias sean útiles para atender a las necesi dades de los alumnos.

- Crear un ambiente en el aula en el que se tolera la reflexión, la duda, la exploración y la discusión sobre cómo puede aprenderse.

- Evitar la enseñanza de técnicas de estudios simples en relación con objetivos concretos dados.

- Facilitar la transferencia de las estrategias de aprendizaje a otras tareas, materias y contextos.

5.1 **Actividades interactivas para la enseñanza de lenguas**. (Ver Anexo IX)

Obsérvese cómo las actividades de aprendizaje que aparecen en el Anexo VIII facilitan la realización de tareas y estrategias, y están direccionadas hacia la educación, el aprendizaje y la comunicación.

Esas actividades poseen una base cognitivo-afectivo en tanto que los alumnos tienen que pensar para resolver las tareas planteadas relacionadas con sus sentimientos y con su vida futura. Además, los alumnos adquieren conciencia de la función del ejercicio para el desarrollo de la competencia comunicativa, así como de las vías para realizarlo. Siempre que sea necesario, el maestro dirigirá la atención de los alumnos a aspectos lingüísticos y reglas de uso de la lengua. En ocasiones pueden aislarse elementos de gramática, pronunciación, léxico u ortografía para su análisis. De igual forma pueden analizarse la fluidez, las ideas que expresan los alumnos y la relación forma, significado, uso y contexto. Al finalizar cada tarea, el maestro y los alumnos pueden valorar en conjunto si se cumplieron los objetivos, si disfrutaron el proceso de aprendizaje, así como la importancia de los contenidos. Es importante que el alumno pueda expresar lo que aprendió en términos de habilidades comunicativas y lingüísticas, así como de nuevos conocimientos y estrategias de aprendizaje.

5.2 **Consejos didácticos para la enseñanza de lenguas**

- Pedir opinión a los alumnos en cuanto a la selección de temas, textos, tareas y métodos.
- Ofrecer la posibilidad de selección de temas y textos.
- Fundamentar la selección de los contenidos de enseñanza.
- Estimular y comentar las ideas de los alumnos.
- Apoyar a los alumnos cuando expresan sus puntos de vista.
- Facilitar el trabajo en parejas y en equipos.
- Estimular a los alumnos a ser valientes y expresar ideas propias.
- Estudiar las necesidades e intereses de los alumnos.
- Considerar la personalidad de cada alumno.
- Estimular a que los alumnos se ayuden unos a otros.

- Estimular el trabajo independiente de los alumnos.
- Plantear tareas problémicas.
- Relacionar las tareas con los conocimientos previos de los alumnos.
- Relacionar las tareas con el mundo del alumno, su familia y la comunidad.
- Destacar el carácter humano de todo lo que se hace en clase.
- Estimular a los alumnos a defender la justicia, la libertad y la independencia.
- Combinar elementos artísticos, psicológicos y pedagógicos en la clase.
- Crear las condiciones para que los alumnos modelen, experimenten y disfruten la comunicación y su aprendizaje.
- Estimular el uso de diccionarios y otras fuentes.
- No interrumpir las ideas de los alumnos.
- Enseñar a los alumnos a aprender y monitorear su comunicación y su aprendizaje.
- Convertir a los alumnos en copartícipes de los estilos y métodos de enseñanza, valorar junto con ellos la eficiencia del aprendizaje.
- Romper con la estructura de la clase tradicional e incorporar técnicas participativas.
- Determinar con precisión **para qué**, **qué** y **cómo** van a aprender los alumnos.
- Diseñar ejercicios que permitan al alumno tener acceso a las tres dimensiones de la educación: ética y cultura, científica y tecnológica, económica y social.
- Diseñar ejercicios que combinen los tres saberes básicos: leer, escribir, y calcular.
- Asignar actividades extraescolares como fuentes para el análisis y el uso de la lengua: visitas a centros de producción, instituciones, hospitales, escuelas, comunidades, etc.
- Utilizar los medios de comunicación modernos y la vida profesional como fuente para el análisis y uso de la lengua.
- Inculcar en los alumnos mediante el ejemplo el deseo y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad intelectual.
- Explotar las posibilidades y necesidades que ofrece la comunidad local y las condiciones de aprendizaje de los alumnos.

-Aumentar la auto-estima y disminuir la tensión de los alumnos en el aprendizaje.

5.3 **Técnicas para la enseñanza interactiva de lenguas** (Ver explicación en el Anexo IX)

a. La cruzada	b. Los proyectos	c. La imagen gráfica
d. El portafolio	e. La elaboración	f. La actuación
g. Observadores y reporteros	h. La organización	i. Yo aprendo y enseño
j. El torbellino	k. El círculo mágico	l. El informe
m. Las decisiones colegiadas	n. El arte	o. El deporte
p. La autoestima	q. El debate	r. La entrevista
s. Análisis integral del texto	t. Los mapas conceptuales	u. Trabajo en equipos
v. La cronología	w. El mensaje positivo	x. La maqueta humana

5.4 **Procedimientos y sugerencias metodológicas generales**.(Ver Anexo XII)

Muestra:

- No olvides nunca que la tarea del maestro es educar, lo que significa que los alumnos deben desarrollar autoconceptos positivos y reconocerse como seres humanos saludables y potenciales. Esto se logra con su participación en discusiones significativas y agradables y en actividades grupales bajo la guía y dirección del maestro que faciliten al alumno hablar de ellos mismos, de su familia y comunidad, reflexionar sobre su desarrollo y sus actitudes positivas hacia la escuela y la vida en general.

- Ofrécele a los alumnos un modelo de lo que es un buen escucha; demuéstraselo por el lugar y la forma en que te sientas, con el movimiento de tus manos y la expresión de la cara; también con la interacción verbal. Ellos necesitan convertirse en buenos escuchas. Pídeles que reproduzcan lo que los demás dicen, que comenten y reflexionen sobre ello. No hagas eco a los alumnos.

- No comiences la clase como la mayoría de los maestros tradicionales: "El tema de hoy es...", "hoy vamos a estudiar...". Hay muchas otras formas amenas, interesantes y gentiles para comenzar la clase y que relacionan el tema con los intereses y necesidades de los alumnos. Ejemplo:

  * ¿Vieron el reportaje de la CNN anoche sobre el bombardeo de Estados Unidos e Inglaterra a Iraq?
  * ¿Ustedes conocen a alguien infectado de SIDA?
  * ¿Recuerdan la película: Lo que el viento se llevó ?

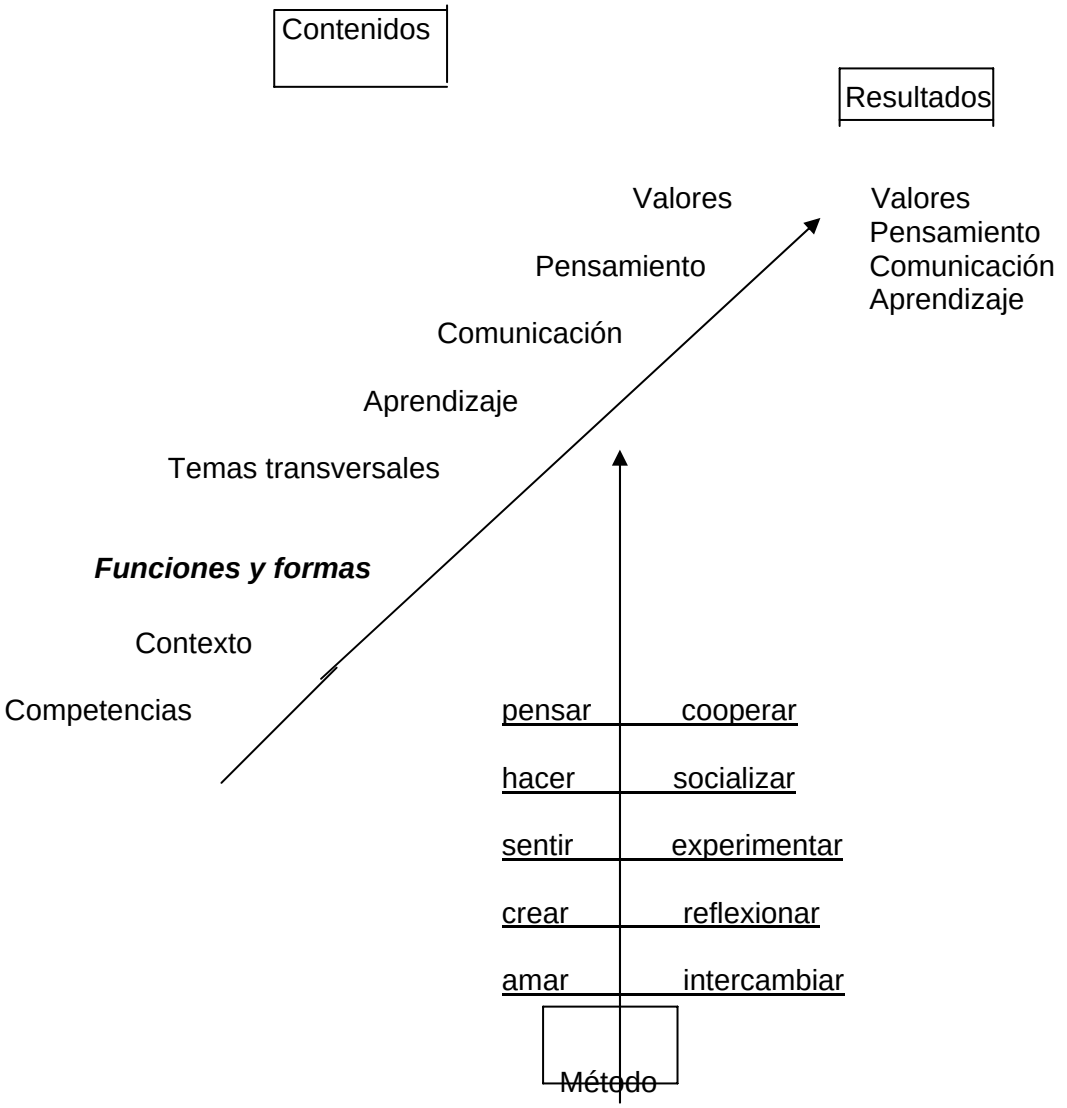
- Haz que los alumnos valoren no solo los resultados de las actividades, sino también los procedimientos y su importancia para la formación de valores.

- Separa unos de otros los alumnos que constituyen potenciales problemas de disciplina.
- Siéntate en lugares distintos en cada clase, una vez cerca del problema de disciplina, la próxima vez con el alumno lento, otro día con el alumno tímido y así.

- Transmítele al alumno que siempre está hablando, con un gesto, una señal, una mirada o una sonrisa, que pronto lo atenderás.

- No termines ninguna discusión sin resumirla, tú o los alumnos.

Los objetivos, los contenidos y los métodos de la clase interactiva podrían expresarse así:



6- **La evaluación en la clase interactiva de lenguas**

¿Qué y cómo evaluar?

La importancia de la evaluación en el proceso de aprendizaje es indiscutible por las razones que la sustentan:

- le ofrece al alumno y a sus padres información sobre el progreso que este experimenta con respecto a los objetivos esperados;
- certifica que el alumno puede pasar al próximo grado;
- determina la eficiencia del aprendizaje;
- cumple las funciones instructiva, educativa y de control;
- permite conocer las deficiencias de los alumnos;
- permite planificar el siguiente proceso de aprendizaje.

La clase interactiva de lenguas no refuta el papel de la evaluación como medio de determinar la eficiencia del proceso de enseñanza- aprendizaje, sino que amplía su concepción y evalúa no solo los resultados sino también el mismo proceso de aprendizaje. Le interesa no solo lo que ha aprendido el alumno, sino también cómo estos se han sentido durante la clase y su valoración crítica de esta. La evaluación como proceso se realiza mediante entrevistas y encuestas a los alumnos y mediante la conversación y la discusión con ellos en clase. Los alumnos valoran su aprendizaje señalando sus aspectos positivos y negativos y expresando el grado en que la clase ha satisfecho sus necesidades y espectativas. Esta evaluación cualitativa no está reñida en modo alguno con la cuantitativa donde el alumno debe demostrar los resultados del aprendizaje en términos de:

- habilidades comunicativas (competencias);
- habilidades lingüísticas;
- funciones y situaciones comunicativas;
- formas lingüísticas (gramática, vocabulario, pronunciación, uso);
- conocimientos de temas y actividades de aprendizaje.

Se trata de lograr en la clase interactiva un enfoque balanceado entre lo cuantitativo y lo cualitativo, entre la evaluación como resultado y la evaluación como proceso.

El error de los maestros tradicionales es que dedican toda la evaluación a los aspectos de la lengua, y en especial a la gramática y la ortografía. Esto trae como resultado que malos comunicadores puedan obtener el máximo de puntos con un aprendizaje memorístico.

6.1 **La corrección de errores**

La clase interactiva de lenguas es flexible respecto a los errores que cometen los alumnos. Se basa en el principio de que los errores no siempre son errores en tanto que las personas aprenden mediante el procedimiento de ensayo-error. Lo importante en la clase de lenguas es incorporar los alumnos al proceso de comunicación para que desarrollen así las habilidades lingüísticas y comunicativas. Por supuesto, la falsa interpretación de este principio ha llevado a muchos maestros a la idea extrema de que los errores no importan. Los errores en la clase contemporánea siguen siendo errores como antes, lo que cambia es la concepción pedagógica hacia ellos. Actualmente se tratan de corregir los errores sin que los alumnos se sientan heridos y humillados por la crítica pública y destructora de los maestros y los demás alumnos. A continuación algunos procedimientos:

1. Preguntarle al alumno si ha cometido algún error, cuál y por qué es un error. Este procedimiento enseña a los alumnos a monitorear su propia comunicación.
2. Preguntarle a los alumnos si determinada forma lingüística responde a determinada función en un contexto dado y explicar por qué.
3. Enseñar a los alumnos a corregir los errores de otros de forma cooperativa y cortés.
4. Entrenar a los alumnos para reconocer y localizar sus propios errores y los de los demás.
5. Entrenar a los alumnos para grabar su discurso y corregirlo de forma escrita.

6. Llamar la atención, al final de la clase, hacia errores comunes y generales.

7. Consultar aquellos alumnos, al final de la clase, que cometieron errores significativos.

8. Anotar durante la clase los alumnos y sus errores y entre garle las anotaciones al final de la clase.

9. Asignar a determinados alumnos ejercicios y tareas para eliminar sus errores.

10. Grabarle conversaciones libres y espontáneas a los alumnos y después analizarlas con ellos en parejas o equipos de tres a cinco alumnos.

11. Preparar composiciones con errores relacionados con el aspecto objeto de estudio y discutirlos con los alumnos.

12. Traer al aula errores tomados de revistas, libros, anuncios y analizarlos con los alumnos.

En última instancia, qué error rectificar, cuándo y cómo depende de varios factores:

- Objetivos e intensidad del curso.
- Características de los alumnos.
- Complejidad del error.
- Naturaleza del error: local, que no afecta la comunicación; o global, que afecta la comunicación.
- Lengua que se aprende: materna o extranjera.
- Condiciones de aprendizaje: número de alumnos, tiempo, materiales existentes.

Otro principio en la corrección de errores es este, "corrige los errores tanto de contenido como de forma". Este principio significa la corrección de ideas y la forma de expresarlas. En este sentido se evalúa la corrección lingüística pero también, y no menos importante, la calidad del mensaje. Para ellos se toman los siguientes

parámetros de evaluación: la fluidez, la propiedad, la riqueza de vocabulario, el ajuste y dominio del tema, la coherencia y unidad del texto, la variedad de estructuras, la formalidad del lenguaje, el estilo, entre otros.

7- **La enseñanza interactiva de una gramática comunicativa**.

Tradicionalmente la gramática se ha definido como un sistema sintáctico que decide el orden y los patrones en el cual se organizan las palabras. La gramática ofrece una descripción exhaustiva y explícita de cada tipo de oración. También se ha definido la gramática como "el arte de poner las palabras precisas". El Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (1987) define la gramática como la ciencia de las reglas para la combinación de palabras en oraciones(sintaxis), y la forma de las palabras(morfología). " Se define también como un subsistema de reglas que gobiernan las configuraciones que asume la morfología y la sintaxis de una lengua. Es la descripción de las estructuras de la lengua, es el cuerpo de las formas lingüísticas.

El error en las definiciones antes expuestas acerca de la gramática radica en que se restringen a la descripción de las estructuras y formas de la lengua sin considerar su significado, función en contexto. Un nuevo concepto de gramática es el que presenta Paulina (l988) quien definen la gramática como el recurso que existe para indicar un número de elementos cruciales para la interpretación y producción apropiada y correcta de las expresiones lingüísticas.

Estos elementos gramaticales cruciales permiten la comprensión del texto en los niveles semántico-pragmático, en tanto que indican:

a. La relación entre los participantes en la interactuación.

b. El tema de discusión.

c. El tiempo en que ocurre la comunicación.

d. El modo de las expresiones.

e. La actitud del que habla.

Esta concepción considera los parámetros de la comunicación y enfoca la gramática como el medio mediante el cual el individuo organiza su mensaje en cualquier acto comunicativo. En este sentido Halliday (l985) señala que la gramática tradicional se pregunta: ¿Qué significan estas formas?, en lugar de preguntarse ¿Cómo se expresan estos significados? Así las estructuras serían concebidas como medios para un fin y no como un fin en sí.

Gramática comunicativa

Una gramática comunicativa ofrece respuesta a la pregunta: ¿Cómo puedo utilizar estas estructuras en la comunicación? Es aquella que facilita al alumno la comprensión de cómo funcionan las estructuras en la interpretación y transmisión del significado; es la que provee a los alumnos con situaciones y contextos que permiten demostrar la aplicación de las reglas gramaticales en uso, es aquella en la cual los alumnos deben seleccionar, contrastar y emplear estructuras de acuerdo a determinados usos en contexto.

El objeto de estudio de la gramática sigue siendo el conocimiento del sistema de la lengua(competencia lingüística), pero relacionado con su función de construir significados en dependecia de los factores del contexto (competencia sociolingüística): relación entre los interlocutores, sus conocimientos lingüísticos y culturales, sus

experiencias, edades, sexos, estatus social, así como el lugar, la hora y el tema de la conversación.

Una gramática comunicativa pondrá énfasis en el significado que transmite la forma lingüística en tanto que la estructura depende de la significación, y está comprometida con la intención del comunicador y el contexto.

Se trata de concebir una gramática textual donde las relaciones sintácticas contribuyan a la coherencia del texto junto con las relaciones semánticas y pragmáticas; una gramática textual en la que, según Van Dijk (1977), se concentran aquellas propiedades del discurso que una gramática de la oración no puede explicar adecuadamente.

Enseñanza interactiva

La enseñanza interactiva de la gramática se diferencia de la enseñanza tradicional estructural y conductista en cuanto a concepción del aprendizaje y conceptualización de la gramática. Las diferencias podrían señalarse como sigue:

Gramática tradicional	**Gramática Comunicativa**
Enfasis en la forma	Enfasis en el significado
Dirección hacia la lengua	Dirección hacia el habla
Prioridades de la lengua	Necesidades de los alumnos
Conocimiento declarativo	Conocimiento procedimental

Factores cognitivos	Cognitivos y afectivos
Prioridad a la deducción	Prioridad a la inducción
Aprendizaje mecánico	Aprendizaje reflexivo
Aprendizaje pasivo, individual	Aprendizaje activo, socializado
Análisis lingüístico	Análisis semántico-pragmático
La oración como unidad	El texto como unidad(contexto)
Hábitos lingüísticos	Interacción en la comunicación
Reglas gramaticales	Reglas gramaticales y de uso
Factores lingüísticos	Lingüísticos y psicológicos

Las dificultades en el uso de la lengua, en las estrategias comunicativas y en la organización, ejecución y control del discurso acarrean tantos problemas afectivos como los errores gramaticales. Al respecto el lingüista norteamericano Dell Hymes (1981) señala que existen reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales carecen de sentido.

La clase de gramática para sí no tiene sentido, por ello, la enseñanza de la gramática debe ocupar su lugar dentro de la clase de comunicación; centrada en la integración de la expresión oral, la lectura, la expresión escrita y la comprensión auditiva. Dentro de estas clases la enseñanza de la gramática debe ocurrir después de la comprensión global del texto oral o escrito, o en cualquiera de las tres etapas de la actividad de aprendizaje: **orientación**, **ejecución** y **control**. En general la enseñanza de la gramática puede ocurrir en cualquier momento de la clase de forma planificada o de forma espontánea, pero siempre ligada al desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas. El elemento gramatical está siempre presente en la clase de lenguas explícita o implícitamente, y el tratamiento que pueda dársele en un momento dado, así como los procedimientos que se utilicen, depende de varios factores: Necesidades y potencialidades de los alumnos, entre otros.

En fin, se trata de integrar la gramática a los niveles semántico y pragmático del texto y concebir la competencia gramatical (o lingüística) en su unidad con las competencias socio-lingüística, estratégica, del discurso, cultural y psicológica, y no aislarla como tradicionalmente se ha hecho.

Una gramática comunicativa en su esencia e interactiva en su aprendizaje contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa en tanto que el alumno mediante el análisis semántico-pragmático del texto descubre mecanismos y estrategias que le ayudan a comprender y construir mensajes. No se trata de desterrar los conceptos de la gramática tradicional de verbo, sustantivo, adjetivo, etc. sino de utilizarlos en favor del mejoramiento de la comunicación del individuo. Erróneamente se ha pensado que describir la lengua y estudiar sus partes aisladas contribuye a mejorar la comunicación. Sin embargo esta no es igual a las suma de sus partes, además de que las partes de la comunicación no son sólo la gramática, el vocabulario y la pronunciación.

Procedimientos de enseñanza comunicativa de la gramática

Los procedimientos para la enseñanza interactiva de la gramática aparecen en el Capítulo IV del libro, dedicado a la enseñanza de los componentes de la lengua (Anexo I, en disco). De igual forma aparece un conjunto de actividades interactiva para el aprendizaje de la gramática, el vocabulario y la pronunciación.

8- **La enseñanza interactiva de la ortografía**

La ortografía es la escritura correcta de la lengua. La ortografía enseña a escribir las palabras con corrección. Tradicionalmente a la ortografía y la gramática se le ha dedicado el mayor tiempo e interés en la enseñanza de las lenguas, en detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa: objetivo rector del aprendizaje de lenguas. En general, se ha sobrevalorado la importancia de la ortografía dentro del proceso de comunicación. No es frecuente que la ortografía afecte el proceso de comunicación. Muy raras veces se escucha un hablante de la lengua española utilizar **estímulo** en lugar de **estimuló**, **pacífico** en lugar de **pacificó**, o **práctico** en lugar de **practicó**. Además, si escribiera **venia** en lugar de **venía**, **frió** en lugar de **frío** o **seria** en lugar de **sería** el significado se comprendería por el contexto en que se ha utilizado el vocablo. No son frecuentes tampoco en la comunicación diaria los repetidos ejemplos que ofrecen algunos textos y que ilustran cómo una coma puede cambiar el significado del texto.

Es raro que una persona necesite expresar de forma oral o escrita: "Yo **hizo** la bandera" o "Yo **izo** la bandera"; "Vamos a **hojear** el libro" o "Vamos a **ojear** el libro. La enseñanza de estas oposiciones en la educación primaria o secundaria carece de valores comunicativos en tanto que los alumnos no necesitan utilizarlos de forma escrita y, por ende, pronto se olvidan. No sucede así con las oposiciones **paso-pasó, peso-pesó, piso-pisó** y **río-rió**, que son de uso frecuente; solo que éstas tampoco deben enseñarse en listas fuera de contexto.

Preceptos:

1. Aprender la ortografía en función de la comunicación.
2. Aprender la ortografía mediante la realización del proceso de comunicación.
3. Aprender la escritura de las palabras en relación con su uso y significado en contexto.

4. Lograr la unidad del **pensar**, el **hacer**, el **sentir** y el crear en el aprendizaje de la ortografía.

Veamos a continuación algunas consideraciones acerca de cada uno de estos preceptos:

1. Aprender la ortografía en función de la comunicación significa:

- Considerar la ortografía como una subhabilidad de la expresión escrita necesaria para lograr la corrección que caracteriza a un comunicador competente.
- Desterrar las clases de ortografía, y en su lugar, concebir clases de comunicación con mayor o menor énfasis en la ortografía según el contexto educativo.
- Diseñar y desarrollar el aprendizaje a partir de las necesidades e intereses de comunicación de los alumnos, las cuales deben conocerse mediante métodos científicos: observación, encuestas, entrevistas y pruebas.
- Ofrecer espacio tanto al aprendizaje incidental como sistemático de la ortografía.

2. Aprender la ortografía mediante la realización del mismo proceso de comunicación significa.

- Modelar y experimentar la comunicación en actividades similares a las que se utilizan en la vida real: escribir cartas, telegramas, tarjetas postales, resúmenes, tablas, diagramas, anuncios, etc. Esto no significa, en modo alguno, el destierro total de actividades tradicionales como el dictado, el deletreo y la copia, que pueden encontrar su espacio dentro de la enseñanza contemporánea de lenguas en dependencia de su función dentro del proceso de aprendizaje y el contexto educativo.

- Concebir la ortografía como un medio de la competencia comunicativa y no como un objetivo en sí.

- Aprender la ortografía escribiendo sobre temas de interés para los alumnos y actividades que posibiliten un aprendizaje significativo; es decir, que se establezca la relación entre los nuevos y los viejos esquemas de conocimientos.

- Utilizar los canales auditivos, visual y motor.

- Combinar apropiadamente, y según el contexto educativo las reglas ortográficas, la práctica de la ortografía y su uso en la comunicación.

- Combinación del método deductivo e inductivo.

- Enfocar la ortografía dentro de los componentes de comprensión, análisis y construcción del texto.

El libro DIDACTICA INTERACTIVA DE LENGUAS, (Acosta y Alfonso, inédito) contiene un capítulo acerca de la **enseñanza interactiva de una ortografía comunicativa**, donde aparecen principios, procedimientos y actividades de aprendizaje(Anexo I, en disco)

El enfoque interactivo para la enseñanza de lenguas presentado en este capítulo puede representarse gráficamente así:

UN ENFOQUE INTERACTIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
(bases)

Filosóficas	Materialismo Dialéctico e Histórico

↓

ACTIVIDAD

↓

Psicológicas	Sociológicas	Lingüísticas	Pedagógicas
Vigotsky (E.S.C.) Actividad verbal Holismo Cognitivismo Humanismo	Educación y sociedad Necesidades y condiciones socio-económicas y políticas. Contexto	Contexto Comunicación Lingüística del texto Funciones	José Martí y otros Educ. e instrucción Teoría y práctica Escuela-vida Componentes

EDUCACION

COMUNICACION
APRENDIZAJE

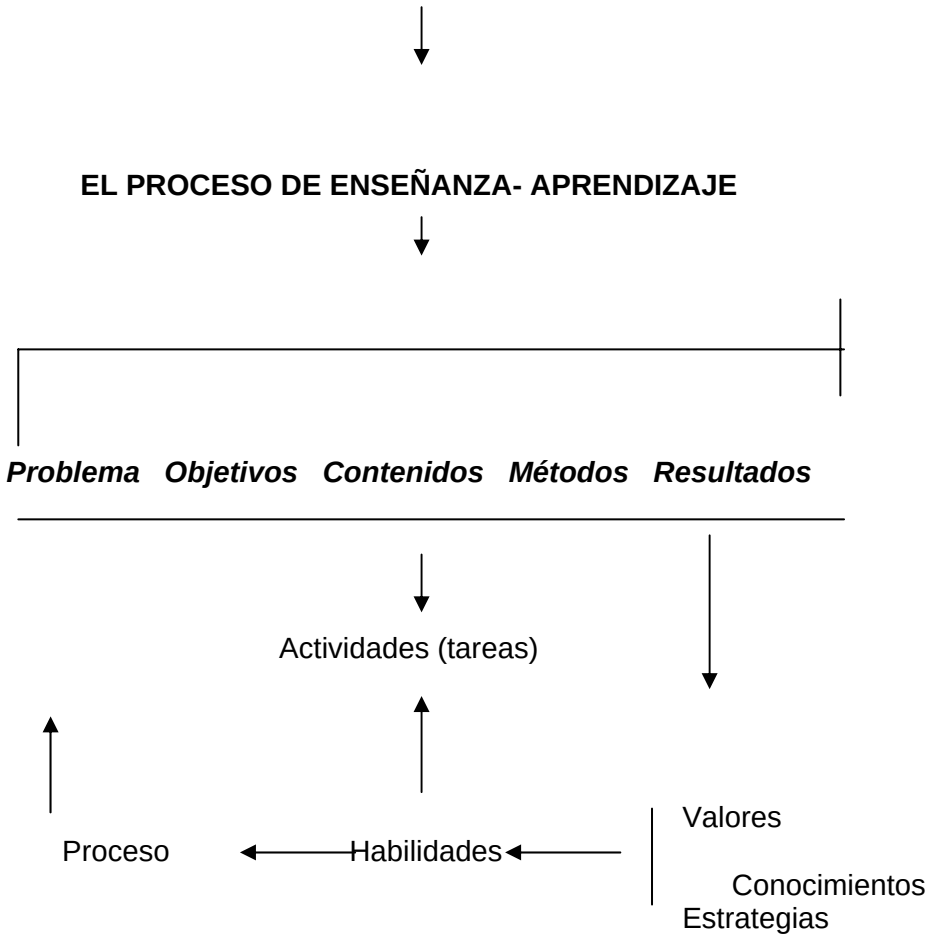
↓

Hipótesis

Principios didácticos

1. La comunicación para la educación, la autoeducación y la coeducación.
2. El conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal.
3. El pensar, el hacer, el sentir y el crear (lo cognitivo y lo afectivo).

4. La interdiciplinariedad: problemas, tareas y estrategias comunes, pero diferentes.
5. Centralización en el aprendizaje del alumno (necesidades, proceso y resultados).
6. Aprender a aprender y a enseñar (la cultura del aprendizaje).
7. La comprensión y construcción de significados en contextos (del todo a las partes y ...)
8. La socialización, la cooperación y la atención a la diversidad de alumnos.
9. La unidad entre la familia, la escuela y la comunidad.
10. El amor y el respeto a los demás



Conclusiones

1- La didáctica interactiva, elaborada a partir de fundamentos teóricos metodológicos acerca de la comunicación, la educación y el aprendizaje, devenidos de teorías psicológicas, lingüísticas, sociológicas y pedagógicas, estructura coherentemente un proceso de enseñanza - aprendizaje de lenguas activo centrado en la comunicación, así como un conjunto de principios didácticos que rigen la relación entre los componentes del proceso y sus relaciones dinámicas.

2- La situación actual de la enseñanza de lenguas en Cuba se caracteriza por la permanencia del enfoque estructural con un modelo educativo transmisivo, la falta de un marco conceptual y de una tecnología acorde con los avances del desarrollo de las ciencias pedagógicas y afines, así como la existencia de una cultura del aprendizaje donde el maestro y los alumnos no han incorporado aun las nuevas funciones que la sociedad les exige para formar al egresado que cumplirá las tareas teórico- practicas en el próximo milenio.

3- Los principios metodológicos que rigen la relación entre los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje, en particular la triada objetivo- contenido- método, dirigen la creación en el aula de un proceso interactivo, comunicativo, formativo, metacognitivo y afectivo donde el alumno, disfruta, se responsabiliza y reflexiona en la solución de tareas que satisfacen sus necesidades en un marco de socialización y cooperación que podría permitirle autorrealizarse y experimentar cambios duraderos y transferibles en su pensamiento, actitud y conducta mediante la actividad práctica e intelectual.

Recomendaciones

1- Experimentar la didáctica interactiva en la enseñanza del inglés y del español en muestras de todos los niveles de enseñanza. Esta tarea puede realizarse parcial o totalmente. En el primer caso se tomarían elementos de la didáctica interactiva general y se aplicarían a la enseñanza de la lengua en cuestión en un grado o enseñanza; en el segundo caso se diseñaría completamente la metodología de una disciplina, aplicando todos los elementos de la propuesta de didáctica interactiva.

2- Valorar la aplicación de la didáctica interactiva en la enseñanza de otras disciplinas ya que al estructurarse sobre la triada de conceptos rectores de educación- aprendizaje- comunicación, podría devenir en un recurso didáctico de valor para el cumplimiento de los objetivos instructivos y educativos en otras áreas de enseñanza.

4- Continuar investigando en la dirección de la didáctica interactiva a fin de enriquecerla con teorías no exploradas, o que aparezcan en el futuro. De igual forma debe profundizarse en las siguientes líneas:

- La autonomía en el aprendizaje de lenguas
- La interdisciplinariedad. Relación de la lengua con otras disciplinas y su papel en el aprendizaje de estas (enfoque de contenido)
- El aprendizaje holista de lenguas.

BIBLIOGRAFIA

- Acosta, R., Rivera, S., Pérez, J. E., y Mancini, A.: Communicative Language Teaching. Sumptibus Publications Newcastle, New South Wales, Australia. 1997.

- Acosta, R. y Mancini, A.: Didáctica Contemporánea de Lenguas. Universidad de Panamá.1998

- Acosta, R., Carvet, N. y Morejón J.: Didáctica Interactiva para le enseñanza del inglés a niños. Pedagogía '97. Palacio de las Convenciones. Ciudad de La Habana. Cuba. 1999.

- Acosta, R., Carvet, N., Morejón, J. y Gómez, A.: Metodología Interactiva del inglés en 7mo grado. Pinar del Río. (inédito)

- Acosta, R. y Valdés L.: Una Didáctica Interactiva Cubana. Pinar del Río. (inédito)

- Ausubel, D. P.: Educational Psychology. A cognitive view. New York Holt, Renebar & Winston. 1968.

- Alvarez, C. M.: La escuela en la vida. Didáctica (en prensa)

- Batelaan, P.: Editorial European Journal of Intercultural Studies**.** IAIE Volume 7 Number 3 April 1996.

- Brubacher, M., Payne, R., Rickett, K.: Perspective on Small Group Learning. Theory & Practice. Rubicon Publishing Inc. Canada. 1990.

- Castro, F.: Discurso Granma, periódico. 1996. Cuba

- Chase, L.: The other Side of the Report Card: A How - To - Do - It Program For Affective Education. Goodyear Publishing Company, Inc. California. United States of America. 1975.

- Citado en Gómez, L.I.: La Educación en Cuba. Encuentro por la unidad de los educadores Latinoamericanos; 1 al 5 de febrero de 1999. Palacio de las Convenciones de la Habana, Cuba.

- Chaplin, C.: "De qué ríe la gente", en Fraga J**.** El Arte de Chaplin. Editorial Arte y Literatura. Ciudad de la Habana. 1989.

- Clark, J.: Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning. Oxford University Press. 1988.Gagné E. La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Aprendizaje Visor. Madrid. 1991.

- Chávez, G.A. Del Ideario Pedagógico de José de La Luz y Caballero (1800-1862) Editorial Pueblo y Educación, 1992.

- Categno, C.: The Silent Way. New York; Educational Solutions, 1963.

- Celse, M.: Teaching English as a second or Foreign Language. Boston: Heinle & Heinle. 1994.

- Congreso del Partido Comunista de Cuba, 3ro, Ciudad de La Habana, 1986. Informe Central al Congreso. La Habana: Editorial Política, 1996.

- Colectivo de autores: Programa de Español. Primer ciclo. Editorial Pueblo y Educación. 1994.

- _____: Programa de Español. Segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. 1994.

- _____: Programa de Español. 7mo grado. Editorial Pueblo y Educación. MINED. 1991.

- _____: Programa de Español. 8vo grado. Editorial Pueblo y Educación. MINED. 1991.

- _____: Programa de Español. 9no grado. Editorial Pueblo y Educación. MINED. 1991.

- Domínguez, F. y Acosta, R.: English Interactive Course for Forestry Engineers. Universidad de Pinar del Río. 1998.

- Engs, R., Barnes E., Wantz, M.: Health Games Students Play. Creative Strategies for health education. Kendall/ Hunt Publishing Company. United States. 1975.

- Ellis, R.: The Study of the Second Language Acquisition. Oxford University Press. 1994.

- Engels, F.: Papel del Trabajo en la Transformación del mono en hombre. La Habana: Editora Política, 1966.

- _____.:Anti-Dürhing. La Habana: Editora Politica, 1979.

- _____.: Introducción a la dialéctica de la naturaleza. En Obras Escogidas. Carlos Marx y Federico Engels. Moscú: Editorial Progreso.

- Fucik, J.: Reportaje al pie de la horca. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1974:

- Freire, P.: Pedagogia Do Oprimido. Rio de Janeiro, Paze Terra. 1987.

- Freire, P.: Pedagogy of the Oppressed. Continuum Publishing Company. New York. 1993

- Gagne, E.D.: La Psicología Cognitiva del Aprendizaje Escolar Aprendizaje Visor. España 1991.

- Gagne, E.D.: Psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Aprendizaje Visor. Madrid. 1991.

- González, J. y Romero, G.: Materiales Instruccionales para la enseñanza del inglés bajo una concepción holista, Perfiles. Año 18, No1, 1995.

- Gordon, M.P.: Collaborative Learning and Mature Dependency. En Brubacher M., Payne R. y Rickett K**.** Perspective on Small Group Learning. Theory and Practice. Rubicon Publishing Inc. Canada. 1990.

- Guevara, Che E.: Escritos y Discursos. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 1977.

- Hadfield, J.:Intermediate Communication Games. Nelson 1990.

- Iran- Nejad, A. y Pearson P.D.: Review of Research in Education. American Educational Research Association. Washington. 1999.

- Lefrancois, Guy. R.: Psychology for Teaching. Sixth Edition. Wadsworth Publishing Company. California. 1988.

- Lefrancois, G.: Psychology for Teaching. Wadsworth Publishing Company. 1998.

- Martí, J.: Obras Completas. Editorial Ciencias Sociales. C.Habana. Cuba. 1975. T5, 6, 8.

- Martí, J.: A los niños que lean la Edad de Oro en Cuadernos Martianos. Primaria I Selección de Cintio Vitier. Editorial Pueblo y Educación MINED 1995.

- Martí, J.: Ideario Pedagógico. La Habana, 1961.

- Martí, J.: La Edad de Oro: Vol.II, 1995.

- Mc Nally R.: Environmental Attlas for Children. Unicef United Nations Children's Fund 1991.

- Monereo, C, et. al.: Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial GRAO. Barcelona. 1994.

- Monereo, C. y otros: Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Colección El Lápiz Grao Editorial.

- Matthems, R.: The relationship between ethnic origin and learning styles and the implications for classroom practice. European Journal of Interculture Studies IHIE Volume 6 Number 3 .1996.

- Mauss, M.: "Hay que recomponer el todo". Correo de la Unesco. febrero 1996.

- Moore, M.: Sociolingüistics and Language Teaching. Tesis para C. Dr. en Ciencias. Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. ICBP Ciudad de La Habana, 1986.

- Marx, C. y Engels, F.: La Ideología Alemana. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 1965.

- Marx, C.:Tesis sobre Feurbach. Editorial Pueblo y Educación. 1968.

- _____.: Manifiesto del Partido Comunista. Carlos Marx y Federico Engels. En Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso. 1970.

- Ministerio de Educación de Cuba. Concepción general de la asignatura en el subsistema de la Educación General, Politécnica y Laboral. (Proyecto Inglés) Noviembre, 1987.

- Peloso, Da Silva R.: "La fuerza que anima a los militantes". América Libre. AMP La Rioja. Cuaderno 1.

- Pérez, E. y Martínez F.: Diálogo con Paulo Freire en: Los Desafíos de la Educación Popular. América Libre. AMP La Rioja. Cuaderno 1

- Pozo, J. I.: Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid. 1996

- Piaget, J.: The Language and Thought of the Child. New York. Harcourt, Brace 4 World. 1926.

- Rogers, C. R.: Client-Centered Therapy: Students current practice, implications and theory. Boston: Houghton Miffin.oj off

- Rivera, S.: Enseñanza Sistémica para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en inglés en el nivel de Enseñanza Media Superior. ICCP. Ciudad de La Habana. 1999.

- Santos, M. G.: Portfolio Assessment and the Role of Learner Reflection Forum English Teaching Forum. Volume 35 No2, April 1997.

- Tous, J. M.: Fracaso Escolar, Aprendizaje y Memoria. Actas del Simposium Internacional. Torragona. 1985. Publicado por Promociones y Publicaciones Universitarias.

- Turner, L. "Che: Pedagogo", Ciencias Sociales. Revista Cubana 17, 1998.

- Talizina, N.: Psicología de la enseñanza. URSS. Editorial Progreso. 1988.

- Urrutia, M. y Menocal, M.: Enciclopedia moderna del perro. México. 1965.

- Vygotsky, L.: Thought and Language. The M. I. T. Press. 1971.

- Valdés, L. y Acosta, R.: El análisis semántico pragmático en la enseñanza del español. VII Encuentro entre Pedagogos Norteamericanos y Cubanos. Santiago de Cuba. Cuba. 2000.

- Whithaker, P.: Cómo gestionar el Cambio en Contextos Educativos. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid. 1998

- Weover C.: Undestanding Whole Language . From principle to practice. Heinemann Portsmouth. NH. Canada. 1990.

Anexo I

Libro: **Didactica Interactiva de Lenguas**, Acosta, R. y Alfonso, J. (inédito) (en disco)

Aparece escrito en Word. Window 95. Contiene cinco capitulos y un glosario escritos en

280 páginas. Los capítulos son:

Cap I Fundamentos teóricos para la enseñanza de lenguas.(ficheros Capit A, B, C)

Cap II El proceso de enseñanza- aprendizaje interactivo de lenguas.(ficheros Capit II A,B, C)

Cap III El desarrollo de la lecto- escritura.(ficheros Capit III A, B, C)

Cap IV Enseñanza interactiva de los componentes de la lengua.(ficheros Capit IV A, B, C)

Cap V Enseñanza interactiva de una ortografía comunicativa.(fichero Capit V)

Glosario (260 términos)

Anexo II

EXPLICACION DE LOS PRINCIPIOS DIDACTICOS.

Principios didácticos:

1. La competencia comunicativa como objetivo rector de la enseñanza.
2. Las competencias como medio de educación y autoeducación (formación de valores).
3. Interdisciplinariedad. Problemas, tareas y estrategias comunes y distintas.
4. La enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno. Atención a la diversidad del alumnado.
5. La unidad del pensar, el hacer, el sentir y el crear, (unidad de lo cognitivo y lo afectivo).
6. Consideración del contexto de aprendizaje y del contexto de la comunicación.
7. Socialización, cooperación y consideración de la diversidad de alumnos.
8. Aprender a aprender. La cultura del cambio y del aprendizaje.
9. Influencias de la familia, la comunidad y la escuela.
10. El amor y el respeto entre las personas.

1. **La competencia comunicativa como objetivo rector de la enseñanza.**

Este principio establece como objetivos rectores de la clase interactiva las competencias, declarativa, estratégica y actitudinal de la comunicación. La competencia declarativa se refiere al conocimiento que adquiere el alumno, es decir, la información que incorpora en forma de estructuras cognitivas. La competencia estratégica se refiere a las habilidades, acciones u operaciones que es capaz de realizar el alumno con ese conocimiento. La competencia actitudinal se refiere a la capacidad y actitud del aprendiz para transferir y aplicar los conocimientos y procedimientos aprendidos a nuevas situaciones y contextos. Esta competencia implica la toma de decisiones de cuándo y cómo utilizar unos u otros procedimientos en dependencia de la situación en que se transfiere la habilidad. No se trata de que el maestro organice y diseñe sus actividades teniendo en cuenta qué aprenden los alumnos, sino también cómo deben aprender. Incluso se trata de generar y enseñar una nueva cultura del aprendizaje a partir de nuevas formas de instrucción.

La competencia comunicativa implica el desarrollo de las habilidades orales y escritas para recibir, analizar y construir mensajes. Contribuir a desarrollar un comunicador competente es una tarea de todas las asignaturas y no privativa de la enseñanza de lenguas. Un comunicador competente es aquel que utiliza la lengua con corrección y propiedad según el contexto de la situación comunicativa. Un buen comunicador posee las siguientes cualidades:

1- ser cooperativo	5- ser sensible	9- saber leer
2- ser cortés	6- ser directo	10- saber escribir
3- ser apropiado	7- saber hablar	11- ser estratégico
4-ser positivo	8- saber escuchar	12- no ser temperamental

Toda clase debe tributar al desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas, es decir comprensión auditiva, lectura, expresión oral y escrita. Estas habilidades contribuyen al desarrollo de las direcciones de la competencia comunicativa. A continuación las subhabilidades que conforman cada una de las habilidades lingüísticas.

Subhabilidades de comprensión auditiva

1. Asociar forma, función y contexto.

2. Anticipar elementos situacionales y lingüísticos.
3. Establecer los parámetros de la situación.
4. Discriminar sonidos, entonación y acento oracional.
5. Discriminar significados.
6. Diferenciar patrones estructurales.
7. Establecer la correspondencia sonido-grafía.
8. Distinguir entre ideas principales y secundarias.
9. Buscar información específica.
10. Relacionar elementos del texto oral.
11. Retener información y reproducirla.
12. Descifrar elementos culturales.
13. Evaluar la información del texto.
14. Cuestionarse la información del texto.
15. Reconocer la intención del que habla.
16. Reconocer las funciones comunicativas.
17. Identificar el patrón de organización del texto.
18. Identificar temas y subtemas.
19. Obtener información no explícita en el texto.
20. Asociar la información del texto con los esquemas ya establecidos.

Subhabilidades de expresión oral

Lingüísticas:

1. Pronunciación

- Articular sonidos correctamente.
- Enlazar sonidos y palabras en la cadena hablada.
- Hacer las pausas necesarias.
- Expresar diversas intenciones, emociones y actitudes mediante la entonación.
- Establecer la relación sonido-grafía.

2. Vocabulario

- Ampliar el vocabulario específico y general.
- Agrupar palabras según su significado.
- Seleccionar la palabra precisa en determinado contexto.
- Emplear los procesos de formación de palabras: derivación y composición.
- Utilizar variedades de palabras y frases.
- Parafrasear el significado de palabras.
- Usar el diccionario.

3. Gramática

- Seleccionar la categoría gramatical apropiada dentro de la oración.
- Construir diferentes tipos de oraciones: afirmativas, negativas, interrogativas.
- Organizar los elementos dentro de la frase u oración.
- Utilizar las diversas formas verbales: simples y compuestas.
- Combinar distintas formas verbales.

Comunicativas:

4. Relacionar contexto, función y forma.
5. Usar varios registros: formal, informal, familiar, cortés, tentativo.

6. Utilizar con corrección los elementos redundantes de la lengua.
7. Usar elementos paralingüísticos, parafraseo, o expresiones alternativas cuando no se tiene la expresión precisa.
8. Monitorearse a sí mismo; es decir, observar la reacción del interlocutor, valorar si se está comunicando con efectividad, utilizar los elementos característicos del intercambio de información; pedir que se esclarezca algo, insinuar algo, girar alrededor de un tema, o retomar temas ya discutidos.
9. Enunciar con claridad: estructurar con corrección su discurso para lograr la función esperada.

Subhabilidades de comprensión de lectura

1. Reconocer automáticamente la palabra escrita.
2. Prever y predecir (anticipar).
3. Identificar el género o naturaleza del texto para poder predecir la forma y el contenido.
4. Dialogar internamente con el texto.
5. Buscar información específica mediante la lectura rápida.
6. Especificar la intención; saber bien para qué se lee.
7. Reconocer los temas; descubrir sobre qué es el texto.
8. Clasificar ideas en principales y secundarias.
9. Localizar en el texto la oración tema y la oración que generaliza.
10. Identificar la idea principal de una oración, párrafo o texto; conocer lo que expresa el autor sobre un tema.
11. Identificar relaciones entre los elementos del texto; identificar patrones de relación, relaciones entre ideas; es decir, la estructura general del texto.
12. Identificar y usar palabras que establecen los patrones de relación; ser capaz de ver las conecciones entre ideas mediante el uso de palabras tales como: **primero**, **después**, **finalmente**.
13. Comprender información no explícita en el texto.
14. Reconocer y usar pronombres, referentes y equivalentes lexicales como claves para la cohesión.
15. Inferir por el contexto el significado de nuevas palabras.
16. Buscar la idea general del texto mediante una "rápida mirada".
17. Parafrasear; reproducir el texto con las palabras del lector.
18. Resumir; acortar el texto incluyendo solo las ideas principales.
19. Seguir las pistas en el texto.
20. Arribar a conclusiones.
21. Inferir mediante el uso de evidencias.
22. Comprender el valor comunicativo (función) de las expresiones.
23. Visualizar lo que se lee mediante dibujos y diagramas.
24. Leer críticamente.
25. Leer con rapidez.
26. Ajustar el ritmo de lectura según el material y el objetivo.

Subhabilidades de expresión escrita

1. Habilidades comunicativas

- Determinar la función comunicativa específica.
- Satisfacer las necesidades específicas del tema.
- Presentar las ideas de acuerdo con el lector y la intención.

2. Habilidades de composición

a. Construir párrafos
- Escribir distintos tipos de párrafos según la intención.
- Usar referencias, conjugaciones y otras palabras que unen ideas.
- Determinar la idea principal.
- Lograr la unidad, la coherencia, el énfasis y la variedad en el párrafo.
- Emplear distintas formas de comenzar, desarrollar y concluir la composición.

b. Construir oraciones
-Utilizar las formas lingüísticas apropiadas para expresar diferentes funciones comunicativas.
- Identificar y organizar los elementos dentro de la oración.

- Lograr la unidad, la coherencia, el énfasis y la variedad en la oración.

c. Utilizar las técnicas de la escritura
- Dominar la relación sonido-grafía.
- Dominar la escritura gramatical.
- Dividir palabras al final del renglón.
- Usar correctamente las mayúsculas.
- Usar correctamente los signos de puntuación dentro de la oración y el párrafo.

3. Habilidades de estilística

- Escribir en los cuatro estilos principales: descriptivo, narrativo, expositivo y argumentativo.
- Ser fieles a las principales características de un determinado tipo de registro (cómo diferenciar una expresión escrita de una oral).
- Lograr el nivel de formalidad deseado.
- Crear el tono emotivo deseado.

A continuación algunos ejemplos de objetivos que podrían formularse para la enseñanza de lenguas en:

La Enseñanza Primaria:

Al finalizar la clase los alumnos deben ser capaces de:

-Asumir una actitud crítica hacia aquellos que destruyen los árboles mediante la lectura en silencio del texto "Mis amigos los árboles".

- Expresar oralmente con corrección y propiedad, en diálogo con un desconocido, las actividades que realiza o no realiza diariamente, para lo cual utilizará el presente simple y los adverbios de frecuencia terminados en **-mente** tales como **generalmente**, **ocasionalmente**, **frecuentemente**, **raramente**.

- Utilizar oralmente las funciones de pedir y dar información acerca de la próxima fiesta provincial de pioneros mediante el uso del futuro simple y los pronombres interrogativos: **por qué**, **qué**, **dónde**, **cuándo**, y **cuáles**.

La Enseñanza Media Superior:

- Sensibilizarse con la situación socio-económica de los países del Tercer Mundo y en especial de América Latina y el Caribe, mediante la lectura y el debate de artículos periodísticos relacionados con las nueve Cumbres Iberoamericanas celebradas hasta 1999.

- Determinar los recursos que aseguran coherencia al texto mediante el análisis semántico-pragmático de textos literarios, científicos, populares, periodísticos y convencionales.

La Enseñanza Media:

- Comportarse correcta, cortés y amistosamente con un desconocido mediante la realización de una conversación en una situación formal de comunicación acerca de temas de la vida diaria.

- Desarrollar las habilidades comunicativas orales para comenzar una conversación, mantenerla durante tres minutos y concluirla, en diálogo cortés con un desconocido del sexo opuesto mientras viajan durante las vacaciones en un ómnibus de La Habana a Pinar del Río en vísperas de las fiestas por el verano.

2-**Principios de las competencias para la educación**

Este principio expresa el compromiso de la escuela con el desarrollo personal y social del alumno manifestado en la formación de valores que esta debe desarrollar. Estos valores son tan importantes para la escuela como lo son la lectura, la escritura y las matemáticas. Sin embargo, los valores no se crean en abstracto, sino que están orgánicamente unidos a los contenidos de enseñanza y a la actividad del alumno en la escuela y se expresan a través de conductas, ideas y sentimientos relacionados con la esfera social y personal del alumno. Dentro de los valores relacionados con los hábitos sociales pueden citarse los siguientes:

Practicar la cortesía en la comunicación y la acción,
Trabajar y estudiar bien con los demás,
Cumplir las regulaciones de la escuela,
Aceptar la responsabilidad (ciudadanía responsable),
Respetar la propiedad pública y privada,
Hábitos de estudio y de trabajo,
Prepararse para el trabajo o el estudio,
Usar métodos correctos de trabajo,
Terminar los trabajos en tiempo,
Mantenerse útilmente ocupado,
Cuidar los equipos y materiales,
Realizar tareas, contribuir a la discusión en clase,
Jugar con los demás,
Hábitos de seguridad y del tráfico,
Practicar las reglas comunes de salud,
Observar las reglas de seguridad y del tráfico,
Estar motivado por el aprendizaje,
Tomar decisiones,
Prever los cambios,
Pensar críticamente,
Pensar en un mundo mejor,
Desarrollar la imaginación y la creatividad.

La escuela debe enfatizar en la formación de los siguientes valores morales:

patriotismo	solidaridad	hermandad	compañerismo
interdependencia	aceptación	comprensión	independencia
amor	respeto	responsabilidad	justeza
cooperación	honradez	voluntad	esfuerzo
sacrificio	actitud	estabilidad	autoestima
obligación	disfrute	decisión	socialización

Los valores condicionan en gran medida la eficiencia y eficacia del alumno en el aprendizaje. ¿Cómo puede ser competente un alumno que no se valora a sí mismo positivamente y no confía en sus fuerzas y en la cooperación de los demás? Por ello el maestro debe enseñar a pensar positivamente a los alumnos a fin de que aprendan las estrategias para aumentar la autoestima y se liberen de toda carga pesada.

Los valores se crean a medida que se desarrollan las competencias declarativa, estratégica y comunicativa en el marco de las diferentes disciplinas o mediante programas de intervención pedagógica. En ambos casos se concibe la creación de valores como un proceso activo, abierto y directo en el cual el alumno tiene plena conciencia de su importancia social y personal, de su contenido y de los métodos que utilizan para formarlos. Este proceso no es encubierto o desatendido como ocurría en la enseñanza tradicional.

La clarificación de valores significa que el alumno tenga plena conciencia del desarrollo de estos, qué valores posee, en qué grado y cuáles presentan dificultades. La clarificación fue presentada por primera vez por Simón, Harmín y Raths en 1966 (Chase, 1975). Este enfoque permite que los alumnos se conviertan en más responsables, más auto-directos, más capaces de defender sus ideas, y más confiados e independientes.

La tarea del maestro consiste en determinar mediante diagnóstico los problemas de los alumnos en sus valores y remediarlos mediante intervenciones colectivas o individualizadas.

La mejor forma de crear valores es construyendo con los alumnos lo que significa ser humano y ciudadano y tratar de ser mejores mediante la modelación y experimentación que propician las actividades de aprendizaje y la vida cotidiana enfatizando en el patriotismo, la solidaridad, la cooperación, la aceptación, la responsabilidad y la interdependencia. La educación de valores no se logra en abstracto y no se realiza porque esté de moda, o porque sobra tiempo o cualquier otro supuesto motivo. La educación de valores es el reto más grande que tiene la escuela, su función principal y su objetivo permanente y rector en todos los niveles de enseñanza. Los valores no surgen, sino que se aprenden y son enseñables como lo es la lectura.

3-**Principio de interdisciplinariedad**

La interdisciplinariedad trata de los puntos de contacto y cooperación de las disciplinas. Estos puntos y la relación entre ellos son naturales y auténticos en el sentido que así aparecen en la vida real de donde han sido tomados para conformar las asignaturas. Así no existen ciencias aisladas, sino disciplinas que han tomado partes de la vida para su estudio. La disciplina se alimenta de la ciencia y las futuras profesiones.

La unidad de las disciplinas está dada por su objeto de estudio: el hombre y su formación. Las disciplinas comparten valores y procedimientos comunes y generales. Es tarea de maestros y directivos investigar los nexos y relaciones que existen entre disciplinas y asignaturas en términos de objetivos generales en la formación del alumno, contenidos, métodos, medios, evaluación, bibliografía e investigación científica.

Existen modos de integración que deben constituir los núcleos de los contenidos. Estos modos ofrecen salida a múltiples disciplinas. Ejemplo de ellos son los siguientes: la globalización, el SIDA, el medio ambiente, la salud, la lengua materna, la crisis económica mundial, la situación actual en América Latina, José Martí y la América, entre otros. Estos núcleos pueden ser estudiados desde diversas perspectivas y con distintos niveles de profundidad y relaciones.

En fin, se trata de integrar el conocimiento de una disciplina dentro de los macro-sistemas de conocimiento a que pertenece en un intento de recomponer así el todo. La singularidad

individual no puede comprenderse al margen de la unidad social y menos aún con conceptos y categorías particulares.

La interdisciplinariedad se expresa como resultado de la influencia de los contenidos de enseñanza en la formación humana y la educación del hombre. Lo que le interesa a la educación es el efecto que puede tener el contenido en la formación de la personalidad del alumno más que el contenido en sí.

Todas las disciplinas de la escuela, tributan a la formación de valores y a habilidades básicas de comunicación, comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita y habilidades básicas generales de aprendizaje. Existen procedimientos o estrategias generales y comunes a todas las disciplinas. Por ejemplo, los siguientes:

La observación de fenómenos
La comparación y análisis de datos
La ordenación de hechos
La clasificación y síntesis de datos
La representación de los fenómenos
La retención de datos
La recuperación de datos
La interpretación de fenómenos
La transferencia de habilidades
La demostración y valoración del aprendizaje
La lectura
La escritura
La representación gráfica
Las matemáticas

4- **La enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno**

Centrar la enseñanza en el aprendizaje de los alumnos significa diseñar, ejecutar y controlar el aprendizaje a partir de las necesidades de los alumnos. Estas necesidades surgen del propio desarrollo integral de la personalidad del sujeto en su intercambio con el medio que le rodea. Así, el alumno tiene necesidades cognitivas, afectivas y sociales.

El sistema de conocimientos, habilidades, estrategias y hábitos que necesita aprender el alumno está estrechamente relacionado con su actividad social futura y la etapa de desarrollo en que se encuentra. El alumno posee un sistema de mapas conceptuales, esquemas o proposiciones que constituyen la base del nuevo aprendizaje. El aprendizaje significativo (Ausubel, 1977) ocurre solo cuando el alumno asocia el conocimiento nuevo con aquel que ya posee. Es entonces, que lo que se aprende tiene sentido para el alumno y puede ser útil para la vida. Por ello, es necesario saber qué sabe el alumno, para ubicar aquello que él necesita en la zona de desarrollo próximo establecida por Vigotsky.

Ante todo es preciso saber dónde se encuentra el alumno, para definir el rumbo que debe tomar. A la pregunta de éste: ¿Hacia donde voy? primero hay que preguntarle ¿Dónde estás?. De igual forma, a la pregunta de ¿Cómo aprendes? es necesario preguntarle: ¿Qué estrategias de aprendizaje posees?, ¿Cuáles son tus estilos de aprendizaje?

Aprender a aprender es un objetivo rector de la educación contemporánea y la vía para que el alumno alcance la liberación, la independencia y la creatividad. Las estrategias metacognitivas desarrollan su capacidad para diseñar, ejecutar y controlar su propio aprendizaje. La tarea del maestro consiste en entrenar al alumno para que aprenda a reflexionar, valorar y monitorear su propio aprendizaje.

Le corresponde también a la escuela educar a los alumnos y desarrollar en ellos las mejores cualidades del ser humano: amor, responsabilidad, solidaridad, ejemplaridad, entre otros valores. Estos son tan importantes como los conocimientos y habilidades profesionales en tanto que un individuo con voluntad, firmeza y decisión es capaz de aprender el contenido de una ciencia en poco tiempo; además, de ser más útil a la sociedad por ser capaz de dar solución a múltiples y variados problemas.

Las necesidades afectivas se refieren a la necesidad que tiene el alumno de ser amado, respetado y educado como ser social. Se trata de reconocer los alumnos como sujetos con problemas materiales y espirituales, con inquietudes, deseos, intereses, frustraciones, ilusiones y esperanzas. Ese sujeto va a la escuela en busca de lo que necesita: amor, respeto y autoestima; el solo disfruta el aprendizaje y la escuela cuando satisface sus necesidades espirituales; entonces, siente la necesidad de asistir a clase para compartir la grata compañía del maestro y sus compañeros.

El maestro debe ser un psicólogo, un pedagogo y un artista para poner en función todos los recursos a favor del bienestar, el disfrute, el relajamiento y la autoestima del alumno lo que en última instancia, contribuirá a su auto-realización, socialización, competencia y creación de valores.

Las necesidades sociales surgen de la misma naturaleza del alumno como sujeto bio-psico-social que necesita aprender a vivir en sociedad, a dar y recibir, a cooperar y compartir con los demás su cultura. De ahí la importancia de que el alumno aprenda a trabajar en colectivo, en equipos y en parejas donde encuentra su espacio para realizarse y desarrollarse mediante la actividad social. Al reflexionar sobre su papel como sujeto transformador en la sociedad, el alumno se descubre, aprende a correr riesgos, conoce su acción y su relación con los objetos y personas, se humaniza y comienza entonces su proceso de liberación individual.

¿Cómo conocer las necesidades de los alumnos?

El diseño y desarrollo de programas, materiales didácticos y clases presupone el análisis de las necesidades de los alumnos. Este análisis se realiza a partir de los datos que se adquieren en una etapa inicial de búsqueda de información acerca de quiénes son los alumnos, qué saben y qué necesitan. En esta etapa hemos utilizado los siguientes métodos para conocer las necesidades de los alumnos en lengua materna y lengua extranjera:

- **Observación natural**: se observan grupos de alumnos durante su actividad diaria a fin de determinar las habilidades lingüísticas y comunicativas que utilizan, las funciones, el vocabulario y la gramática que dominan así como los temas y las situaciones en que comúnmente se comunican. Es recomendable observar también a alumnos de grados superiores a fin de establecer los objetivos y contenidos de enseñanza mediante la comparación.

- **Entrevista a alumnos, padres y maestros**: contribuye a corroborar los datos de las observaciones y a determinar otras áreas de interés que no son observables como la motivación, los estilos de aprendizaje, los intereses, etc.

- **La encuesta a alumnos, maestros y directivos**: amplía la información obtenida mediante la observación y la entrevista. Se incluyen áreas de interés que no surgieron en los métodos anteriores. Se dirige hacia aspectos más técnicos y menos comunes para los encuestados.

- **El cuestionario estructurado**: puede centrarse alrededor del conocimiento declarativo y procedimental (estrategias). Contribuye a determinar el sistema de conocimientos y habilidades que posee el alumno.

- **Los test orales y escritos**: Miden el conocimiento declarativo y procedimental y permiten conocer el desarrollo de las habilidades orales y escritas.

5-**Principio de la unidad del pensar, el hacer, el sentir y el crear.**

Este principio se basa en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y expresa lo mejor de las teorías de aprendizaje cognitiva, conductista y humanista. Se trata de diseñar actividades de aprendizaje que exigen del alumno un procesamiento y construcción de la información para resolver tareas prácticas e intelectuales relacionadas con la vida a fin de lograr un aprendizaje significativo. La solución de problemas relacionados con sus necesidades e intereses lo involucra y compromete en el aprendizaje favoreciendo así el camino de la creación.

La enseñanza debe apuntar no solo al desarrollo de los procesos psíquicos, sino también y lo que es más importante, a los sentimientos, al corazón. Los conocimientos que se relacionan con los sentimientos dejan una profunda huella en la mente de los alumnos. En la literatura pedagógica de la pasada y actual décadas se insiste en la posible relación entre los aspectos afectivos y los procesos cognitivos. La afectividad ha sido estudiada en relación con la motivación y las emociones. Distintos aspectos afectivos se relacionan con el aprendizaje y el rendimiento escolar, entre ellos la atención, la memoria, la retención, el olvido, las expectativas, el estado de ánimo y la autoestima. El afecto siempre está presente como compañero del pensamiento y es posible que ocurra lo mismo o a la inversa. Cummings expresa la primacía del afecto respecto a lo cognitivo en el siguiente poema:

Since feeling is first
Who pays any attention
to the syntax of things
will never wholly kiss you.

Cummings, en Fracaso Escolar,
Aprendizaje Verbal y Memoria,
de Tous G.M. 1985:70

La tarea de la escuela consiste en crear las condiciones positivas necesarias para el desarrollo de la autoestima y la construcción de conocimientos en los alumnos, mediante su realización social en grupo. Se trata de facilitar la actividad física y mental promoviendo el pensamiento y los sentimientos más que la memorización, como tradicionalmente ha hecho la escuela.

La autoestima constituye objetivo y contenido de enseñanza en este paradigma interactivo cognitivo-humanista. La autoestima es la valoración que uno hace de si mismo. Las personas optimistas y con autoestima alta viven más y tienen más éxitos en la vida. Nuestro rendimiento nunca será mayor que la imagen que tenemos de nosotros. Abatirse ante las dificultades es una actitud negativa que puede corregirse con algunas técnicas nuevas de pensamiento basadas en el principio de "piensa positivamente". Algunas de estas técnicas para vivir en positivo que el maestro puede enseñar son, entre otras:

- autoestimularse con frases como: qué bien leí hoy, cómo estoy progresando, me

siento mejor hoy, tengo ya algunos amigos, etc,
- distinguir entre tareas y problemas esenciales y secundarios,
- analizar el problema y buscarle solución. Si no la tiene no debe entorpecer nuestra salud física y mental,
- crear una red de amigos en la escuela, estar entre gente querida aumenta la autoestima,
- socializarse y cooperar con los compañeros de aula,
- reir y liberar los gestos,
- escuchar y hacer música,
- dedicarse a algún pasatiempo,
- amar y disfrutar la belleza de la naturaleza y las personas,
- aprender a llegar a la gente y establecer comunicación,
- estar siempre alegre, relajado, comportarse con naturalidad,
- estar bien acompañado.

La información que nos llega a través de los sentidos es procesada por el cerebro. Cada impresión sensorial es catalogada como positiva o negativa de acuerdo al análisis que realicen las estructuras que forman el sistema límbico y el córtex prefrontal. La tarea del maestro consiste en enseñar a los alumnos a valorar positivamente la información que reciben sin confundir el costado bueno del pensamiento con una actitud liviana y superficial.

Para lograr un aprendizaje humanista es necesario diseñar y ejecutar una enseñanza humanista. El aprendizaje humanista implica el comprometimiento en la actividad tanto de la mente del alumno como de su cuerpo. Los maestros no tienen por qué temer al trabajo en pareja o en grupo u otro procedimiento que requiera del movimiento del cuerpo y la acción física. Ellos contribuyen al aprendizaje eficiente una vez que se sistematizan como procedimientos de enseñanza y los alumnos se adaptan a estas nuevas formas de trabajo sin crear indisciplinas.

La tarea del maestro consiste en diseñar actividades de aprendizaje que creen el espacio necesario para que los alumnos piensen y sientan lo que hacen y llegar así a la creación. (Ver Capítulo II).

6-**Consideración del contexto de aprendizaje y el contexto de la comunicación**.

Hablamos de dos tipos de contexto: el de aprendizaje, es decir, las relaciones que se establecen entre maestro, alumno, escuela y comunidad, y el contexto en que aparece insertado todo conocimiento. El contexto de aprendizaje está condicionado por una serie de factores que influyen en el comportamiento y actitud del maestro y los alumnos. Los nuevos métodos y enfoques deben ser asumidos consciente y responsablemente por los factores contextuales a fin de que tengan éxitos. En este sentido es significativo la educación que la escuela debe propiciar a los padres y familia mediante talleres, reuniones y entrenamientos a fin de que ambos, padres y maestros aprendan a comunicarse y conducirse correctamente con los niños lo que contribuirá a reducir los problemas de disciplina.

Por otra parte el contexto del contenido debe ser la premisa de toda información. Solo a la luz de los factores que integran el contexto puede interpretarse, analizarse y construirse un mensaje. Estos factores pueden resumirse así:

- Quiénes son los comunicadores y quiénes los agentes activos de la información.
- Qué acontecimientos y temas se tratan.
- Dónde y cuándo ocurrió.
- Qué condiciones y motivos facilitaron su ocurrencia.
- Qué importancia socio-histórica o tecno-científica posee.

El contexto de la situación educativa es el que determina las estrategias de aprendizaje y el conocimiento declarativo que el alumno necesita para resolver una tarea. El análisis de la situación expresado en la tarea docente permite al alumno tomar decisiones sobre cómo, cuándo y por qué es adecuada una estrategia determinada. El alumno analiza las condiciones de la situación para determinar sus acciones que lo llevarán al cumplimiento de su objetivo.

Una enseñanza holista se centra en los procesos de comprensión y construcción de significados en contexto para la solución de tareas significativas para el alumno, es decir, relacionados con su conocimiento previo y los problemas que enfrentará en la sociedad. Se trata de un modelo transaccional donde el aprendizaje se concibe del todo a sus partes y a diferencia del modelo de educación transmisivo donde las partes (información, habilidades, etc.) se enseñan fraccionadas y aisladas.

7- **Socialización y cooperación en un contexto de alumnos diversos**

La cooperación y socialización son estrategias de enseñanza y aprendizaje de necesidad vital para la formación humanista de los alumnos, el desarrollo de estrategias y la simulación de situaciones de aprendizaje. Enseñar a vivir en sociedad es una de las tareas elementales de la escuela presente y futura. El principio de aprendizaje cooperativo en colectivo, equipo o en pareja lo expresa Gordon M.P así: "más allá del escenario donde hay perdedores y ganadores subyace el arte de la victoria negociada" (Brubacher, 1990:16). Este autor concluye que en lugar de competidores aislados el alumno prospera mucho más en las relaciones de dependencia madura. Esta idea de la dependencia no contradice en modo alguno la independencia cognoscitiva y los hábitos de trabajo independiente que tradicionalmente se han perseguido en la enseñanza.

La socialización y cooperación exigen de una pedagogía estratégica que logre la interacción entre los alumnos y los aleje de la soledad y que a su vez destierre de las concepciones de los maestros que ellos tienen que ser el centro de la clase. Los maestros necesitan cambiar sus viejas ideas para poder afrontar las nuevas funciones de la clase contemporánea. Ellos deben aceptar que pueden aprender de los alumnos, que pueden negociar con ellos y que pueden evaluar en colectivo y que la clase es un espacio para las emociones y acciones de los alumnos y sus relaciones humanas.

Cooperar para aprender mejora no solo las relaciones humanas sino también la motivación, el aprendizaje constructivo, la reflexión y la toma de conciencia sobre el propio aprendizaje. Convertir el aprendizaje en una tarea colectiva, socializadora y cooperativa requiere de una ardua labor y de una excelente preparación profesional del maestro, pero es más eficaz porque promueve conflictos cognitivos entre alumnos, apoyo mutuo de unos a otros, solidaridad y humanidad.

8-**Aprender a aprender, la cultura del cambio y del aprendizaje.**

La escuela no puede aportar al alumno el conocimiento que este necesita y que ha acumulado la humanidad por razones de tiempo y volumen de información. De manera que el reto de la escuela consiste en enseñar al alumno a aprender para que éste busque el conocimiento por si solo, lo seleccione y lo procese según sus necesidades y posibilidades. Henry Adams resume este principio así, "Saben bastante aquellos que saben cómo aprender" (Whithaker, 1998:21). Ya en el siglo pasado José Martí, Héroe Nacional de Cuba, anticipó la importancia de aprender a aprender cuando escribió: "Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí" (Gómez, 1999:16).

Aprender a aprender es uno de los objetivos rectores de la escuela en todos los niveles de educación e implica una participación verdaderamente activa del alumno en el diseño, ejecución y control de su propio aprendizaje. Este principio implica la reflexión y el monitoreo del aprendizaje en términos de resultado y proceso. Parafraseando a Edmund Burke "Aprender sin reflexionar es como comer sin digerir" (Brubacher, 1990:342). Por su parte el monitoreo tiene lugar cuando el alumno observa y corrige sus propios errores mientras aprende. El conoce sus dificultades, las causas de estas y las vías para eliminarlas. En este sentido es importante que el alumno se apoye en la idea que se aprende cometiendo errores (ensayo-error) y que por ello los errores no siempre son errores. Charles Chaplin dijo al respecto, "Me gustan mis errores, no quisiera renunciar a la deliciosa libertad de equivocarme" (Chaplin, 1989:10).

Aprender a aprender implica el desarrollo de estrategias de aprendizaje que son en última instancia, los mecanismos que establecen la relación entre factores del aprendizaje y resultados del aprendizaje y que diferencian a los alumnos aventajados de los alumnos lentos (Ellis R, 1995: 529-560)

Aprender a aprender implica un sistema de regulación de la actividad que se basa en la reflexión consciente. El alumno explica el significado de los problemas que van apareciendo y toma decisiones sobre su posible solución, como señala Monereo (1995), en una especie de diálogo consigo mismo.

La teoría de las estrategias sostiene las siguientes hipótesis (Richards,1995:44):
- Algunos aprendices de lenguas son más eficientes que otros.
- Algunos aspectos del aprendizaje son conscientes, mientras que otros no.
- Los aprendices menos eficientes pueden aprender conscientemente a utilizar estrategias para acelerar su aprendizaje.
- Los maestros pueden promover el uso de estrategias en sus alumnos.
- Los alumnos pueden convertirse en los mejores jueces de como aprender más y mejor.

Las estrategias de aprendizaje están dirigidas al desarrollo de las competencias (comunicativa, declarativa y estratégica) que posibilitan la independencia cognoscitiva del alumno, se dirigen a la solución de problemas, están influidas por una serie de factores y son enseñables. Es necesario distinguir entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Las primeras se refieren a las acciones y operaciones que emprende el maestro y que estimulan el desarrollo de las estrategias de los alumnos.

Las estrategias se definen como acciones u operaciones que realiza el individuo para asimilar, almacenar y retomar la información. Se clasifican atendiendo a diversos criterios. Así por ejemplo pueden ser cognitivas, metacognitivas, sociales y afectivas. A continuación una muestra de estrategias de aprendizaje:

- Cuando me aprendo algo, busco con quien verificarlo, debatirlo o a quien enseñárselo.
- Trato de relacionar el nuevo contenido con lo ya conocido.
- Pienso en como aplicar lo aprendido.
- Estudio primero solo, después en grupo y posteriormente solo nuevamente.
- Utilizo varias fuentes de conocimiento (libros, maestros, diccionarios, etc)
- Participo bastante en clases y corro riesgos.
- Fuera de la escuela pienso en lo que he aprendido en ella.
- Trato de anticipar lo que el maestro o los demás alumnos van a decir.
- Cuando estudio converso con el material o conmigo mismo.
- Me digo frases que me aumentan la autoestima. Ejemplos: como estoy aprendiendo, me gusta este contenido, me siento bien en el grupo, la maestra confía en mí, me gusta estudiar, etc.
- Acepto mis errores y los critico sin molestarme.
- Leo todos los días una hora.
- Busco personas para conversar sobre la ciencia, la técnica y la cultura.

- Lucho por obtener buenos resultados.
- Trato de aprender por mí mismo.
- Trato de hacer buenos amigos en el grupo.
- Me llevo bien con todos los alumnos. Eso favorece mi trabajo.
- Pregunto mucho a la maestra, a los demás alumnos, amigos y familiares.

9- **La familia, la comunidad y la escuela.**

La educación es un derecho y un deber de todos en la sociedad y como señaló José Martí, "La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte" (Gómez, 1999:21). La formación de valores, la comunicación y el aprender a aprender comienzan a desarrollarse en el hogar y en el contexto comunitario. El contexto socioeconómico y cultural influye significativamente en la formación del individuo. Los niños de contextos desfavorables son más propensos a tener dificultades en el aprendizaje en las áreas de lectura, escritura y cálculo, además de presentar con más frecuencia que los demás niños trastornos psicológicos que provocan insuficiencias en el desarrollo de los procesos cognoscitivos: memoria, atención, habla, lenguaje y pensamiento.

La escuela juega un papel directivo en la educación de la familia y la comunidad, sin embargo, estos deben tributar a la función de la escuela. Esta no podría cumplir su encargo social por si sola. la educación es una poderosa arma de la sociedad cuando esta crea las condiciones espirituales y materiales necesarias para que aquella se realice. La enseñanza gratuita y masiva junto con un mínimo de recursos básicos materiales son premisas para una educación eficiente de las nuevas generaciones.

La tarea de formación del individuo no es factible en una sociedad de drogas, crímenes, violencia, inseguridad, discriminación y explotación ¿Cómo podría el alumno hacer compatible la vida de la escuela con un mundo malsano?. las emociones positivas engendran emociones positivas y un mundo de influencias negativas crea reacciones negativas en el niño. El fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje encuentran sus causas en el insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos de los alumnos condicionados a su vez, en gran medida, por las condiciones socio-económicas y culturales en que se han desarrollado.

El trabajo mancomunado de la familia, la comunidad y la escuela parece ser una solución al problema de la formación del hombre nuevo. En este sentido, vale la experiencia cubana.

10**- El amor y respeto a los demás.**

El amor y el respeto a la dignidad humana ha sido el alma de la obra de la Educación Cubana. Todos los proyectos educativos en Cuba después del 1ro de enero de 1959 han estado dirigidos a dignificar al hombre en todas sus dimensiones. La educación como derecho y deber de todo el pueblo: gratuita, masiva y pública es la mayor expresión de una educación humanista.

El principio del amor y el respeto entre alumnos y maestros constituye uno de los pilares de la pedagogía de las emociones desarrollada en los últimos años por la destacada pedagoga cubana Lidia Turner (inédito).

El amor y el respeto es la base de un aprendizaje significativo, de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, de la formación de valores, de las motivaciones y de la comunicación pedagógica. El aprendizaje deja huellas en el alumno solo cuando está matizado con los sentimientos, necesidades e intereses. Es una necesidad del individuo amar y ser amado, respetar y ser respetado.

La escuela es un espacio de comprensión mutua entre alumnos y maestros donde ambos deben encontrar satisfacción, alegría y placer durante el intercambio y la

construcción colectiva e individual de significados. Tanto el maestro como los alumnos necesitan amar y ser amados, socializarse, reflexionar, compartir y aprender a vivir juntos en un ambiente favorable que estimule la actuación de cada uno, así como la formación de nuevas actitudes que de ellos espera la sociedad.

Una didáctica interactiva tiene una profunda base humanista en tanto que los alumnos sienten la escuela como una fuente para resolver sus problemas espirituales y sociales, donde no cabe el miedo al maestro o al colectivo donde el individuo se desarrolla. En este sentido la comunicación interpersonal pedagógica entre maestros y alumnos es un recurso que debe utilizarse para que todos aprendan a aceptarse, respetarse y amarse. En la escuela deben aprender los alumnos lo que algunos no pueden aprender bien en casa: aprender a querer y ser queridos. El problema para la escuela sigue siendo sembrar amor y como dice Silvio Rodríguez: “El problema señor, será siempre sembrar amor”.

Anexo III

GUIA PARA LA OBSERVACION DE CLASES

Instrucciones para el observador:

El objetivo de esta tarea es caracterizar la dinámica de la clase de español a fin de valorar el enfoque metodológico que se utiliza. Los resultados de esta tarea dependerán de la objetividad y fidelidad con que usted refleje el proceso de enseñanza- aprendizaje que observe. Por ello le rogamos la máxima cooperación en la realización de esta actividad que contribuirá, en última instancia, a la mejor educación de todos.

Antes de realizar la observación usted debe prepararse a fin de tener claridad en el por qué, el qué y el cómo de la observación. Durante el proceso de observación debe concentrarse en los aspectos esenciales que aparecen en los objetivos de manera que no se desvíe su atención a otras cuestiones que no sean de interés para la investigación. Al finalizar cada observación, usted debe procesar los resultados y compararlos con los de otras observaciones.

La observación se realizará en la escala de 1 2 3 4 5 siendo 5 lo más avanzado de la pedagogía y 1 lo más tradicional y al lado anotará los hechos significativos. Utilizará las siguientes categorías y parámetros:
Se observarán los siguientes aspectos: participación activa y pasiva, centralidad de la clase, democratización de la clase, competencia comunicativa, formas de organización de la actividad, formas de comunicación y aprendizaje reflexivo.

a- Competencia comunicativa 1 2 3 4 5

- Lingüística o gramatical: gramática, vocabulario y pronunciación. Uso correcto.

- Sociolingüística: relación entre forma lingüística, función y contexto de acuerdo a los parámetros: comunicadores, tema, lugar, momento, canal, código e intención.

- Del discurso: ideas en el texto, patrón de organización textual y patrón funcional.

- Estratégica: habilidades para comenzar, dirigir y concluir la tarea comunicativa.

Anexo IV

ENCUESTA A MAESTROS

Muestra de categorìas e indicadores para la confección de los instrumentos:

a- Competencia comunicativa
- lingüística: gramática, vocabulario, ortografía
- socio-lingüística: propiedad, situación comunicativa, comunicadores, lugar y momento, tema
- discursiva: patrón de organización textual, patrón funcional, tipo de texto
- estratégica: acciones que realiza en la comunicación

b- Participación activa:
- participación física o verbal
- solución de tareas
- atención durante la clase

c- El nivel de ayuda:
- alumno- alumno
- maestro- alumno

d- El nivel instrumental:

- planifican y organizan la actividad
- seleccionan materiales y medios
- preguntan
- reflexionan
- monitorean
- elaboran
- trabajan en parejas y equipos
- intercambian información
- cooperan en la actividad

e- Nivel valorativo
- hacen correcciones en el lenguaje
- valoran los procesos y los resultados
- retroalimentan la actividad
- aplican los conocimientos a nuevas situaciones

f- El nivel de relaciones interpersonales
- interacción
- cooperación
- comunicación

Encuesta a maestros

Estimado maestro,

La información que usted brinde aquí será útil para el mejoramiento de la educación de sus hijos y de la sociedad cubana. El objetivo de esta encuesta es conocer los métodos que usted utiliza en la enseñanza del español a fin de enriquecerlos en el futuro. Su ayuda será valiosa si asume esta contribución con seriedad y calidad en sus respuestas.

Instrucción:
Explique con sus palabras en detalle la información que se le pide.

1- Los objetivos de la enseñanza del español en mi grado son:

2- Los contenidos de una clase de español son:

_____

_____

3- La metodología que utilizo en la clase de español puedo describirla así:

4- a) Utilizo el trabajo (70 muestras)
58 individual 3 en pareja 9 en equipo

b) Mis alumnos reflexionan sobre su aprendizaje:
0 siempre 32 nunca 26 algunas veces 12 no sé

c) Negocio los contenidos y los métodos con mis alumnos:
2 siempre 56 nunca 9 algunas veces 3 no sé

d) Utilizo la enseñanza directa en tiempo:
- 40% 0 40-70% 19 70-100% 29 22 no sé

e) Mis alumnos desarrollan estrategias:
Metacognitivas 12 cognitivas 26 socioafectivas 16 no sé 12 todas 4

f) En cada clase diagnostico el conocimiento de los alumnos:
siempre 8 nunca 9 algunas veces 50 no sé 3

g) Utilizo la:
evaluación 59 coevaluación 3 autoevaluación 5 no sé____

h) Mis alumnos solucionan problemas:
siempre 23 nunca 24 algunas veces 21 no sé 2

i) Lo más importante en la clase de español es:
la gramática 21 la ortografía 16 la lectura 26
las habilidades orales 3 las habilidades comunicativas orales y escritas 0

j) Los métodos que más utilizo son:

lectura modelo	24
lectura oral	18
lectura silente	52
lectura coral	15
lectura competitiva oral	12
explicaciones gramaticales	43
explicaciones de ortografía	32
dictado	58

TABLA DE RESULTADOS DEL ANEXO IV

4- a) Trabajo:

individual	58
en pareja	3
en grupo	9

b) Reflexionan:

siempre	0
nunca	32
algunas veces	26
no sé	12

c) Negocian:

siempre	2
nunca	56
algunas veces	9
no sé	3

d) Enseñanza directa:

0 – 40%	0
40 – 70%	19
70 – 100%	29
no sé	22

e) Estrategias:

cognitivas	26
metacognitivas	12
socioafectivas	16
todas	12
no sé	4

f) Diagnóstico:

siempre	8
nunca	9
algunas veces	50
no sé	3

g) Utilizo:

evaluación	59
coevaluación	3
autoevaluación	5
todas	0

h) solucionan problemas:

siempre	23
nunca	24
algunas veces	21
no sé	2

i) Importante en la clase de español:

gramática	21
ortografía	26

k) los métodos que más utilizo:

lectura modelo	24
lectura oral	18

lectura en silencio	36	lectura silente	52
expresión oral	24	lectura coral	15
expresión escrita	32	lectura competitiva oral	12
comprensión auditiva	2	explicaciones gramaticales	43
lectura oral	50	explicaciones de ortografía	32
el vocabulario	14	dictado	58
la pronunciación	3		
todas	4		
no sé	5		

Anexo V

GUÍA PARA LA ENTREVISTA A MAESTROS Y EXPERTOS.

1- ¿Cuántos cursos de superación post- graduado has recibido en los últimos diez años?

2- ¿Qué bases teóricas sustentan la metodología que utilizas en la enseñanza del español?

3- ¿Consideras tus clases autoritarias o democráticas? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
(autoritarias 1 a 5, democráticas 6 a 10)

4- ¿Se centra tu clase en el alumno o en el maestro? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5- Describe la metodología que utilizas para enseñar español.

6- ¿Qué es el enfoque comunicativo?

7- ¿ Qué significa ...
- competencia comunicativa?
- función comunicativa?
- contexto?
- aprendizaje significativo?
- aprendizaje reflexivo?
- aprendizaje socializador?
- enseñanza interactiva?
- estrategias de aprendizaje?
- laguna de información?
- proceso de selección?

Indicadores de estos conceptos:

Se evaluará de MB aquellos que ofrezcan las definiciones de estos conceptos que aparecen en el glosario del libro, **Didáctica Interactiva de Lenguas** (Anexo I, en disco). Se evaluará de B aquellos que definan la competencia comunicativa; como la capacidad de comunicarse con los demás con corrección y propiedad, la función;

como usos que se le da a la lengua, el contexto; si enumera al menos tres parámetros, aprendizaje significativo; como la asociación del conocimiento previo con el nuevo conocimiento, el aprendizaje reflexivo; como el pensar cómo se aprende, el aprendizaje socializador; como el aprender en pareja o equipos o aprender de los demás, la enseñanza interactiva; como la acción entre sujeto- sujeto y textos, estrategias de aprendizaje; como las acciones u operaciones que emprende el alumno, la laguna o vacío de información; como la información que uno no tiene y otro sí y el proceso de selección; como la opción que tiene el alumno para elegir una forma lingüística entre varias. Se evaluará de M si no hace referencia a los conceptos mencionados en las evaluaciones de MB y B.

Anexo VI

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL PROGRAMA VIGENTE.

1- ¿Se dirigen los objetivos hacia la comunicación o hacia la lengua?

2- ¿Son funcionales los contenidos dados en términos de habilidades, estrategias y valores?

3- ¿Se ofrecen indicaciones y sugerencias para un enfoque comunicativo?

4- ¿Se ofrecen procedimientos, actividades y técnicas comunicativas como modelos?

Anexo VII

ENCUESTA A ALUMNOS

Querido estudiante, con el objetivo de mejorar la enseñanza que recibes te pedimos información que sería muy útil si la ofreces con objetividad y deseos de cooperar. Con ello estarás ayudándote a ti mismo, a tu escuela y a todos los niños y jóvenes que seguirán tu camino de estudiante en el futuro.

Instrucción:

1- Organiza en orden de preferencia las siguientes asignaturas que recibes:

Enseñanza Primaria	Enseñanza Media	Enseñanza Media Superior
Educación Física	Matemática	Historia
Educación Artística	Física	Química
Lengua Española	Química	Educación Física
Matemática	Geografía	Inglés
Ciencias Naturales	Historia	Marxismo
Historia	Español	Química
Geografía	Inglés	Español
	Educación Laboral	Geografía
	Educación Artística	Preparación Militar Inicial (PMI)

2- ¿Por qué te gusta más esa asignatura que has seleccionado?

_____

_____

3- ¿Por qué te gusta menos aquella que seleccionaste en último lugar?

_____

_____

Estratégica: acciones que emprenden los comunicadores para comenzar, conducir y terminar la conversación.

b) Participación activa del alumno: 1 2 3 4 5
- participa física o verbalmente
- presta atención

- soluciona problemas

c) Formas de comunicación: 1 2 3 4 5
- con el maestro
- con los demás alumnos
- alumno- texto

d) Formas de organización: 1 2 3 4 5
- en pareja
- en equipo
- individual

e) Aprendizaje reflexivo: 1 2 3 4 5
- planifican el aprendizaje
- monitorean el aprendizaje
- controlan el aprendizaje
- valoran el aprendizaje

f) Tipo de enseñanza: 1 2 3 4 5
- directa: el maestro explica y transmite
- indirecta: el maestro facilita

g) Actividades comunicativas: 1 2 3 4 5
- modelan la comunicación
  vacío de información
  proceso de selección
  intercambio de información
  retroalimentación

h) Aprendizaje centrado en el alumno: 1 2 3 4 5

El alumno: Se consideran las necesidades cognitivo- afectivas del alumno. El maestro facilita el aprendizaje.

El maestro: Impone el contenido del programa sin diagnosticar. El maestro transmite conocimientos.

Anexo VIII

PROCESAMIENTO DE DATOS

Anexo X

EXPLICACIÓN DE TÉCNICAS INTERACTIVAS DE ENSEÑANZA

1- **Informes verbales**. Se pueden realizar antes, durante o después de la tarea cognoscitiva que resuelve el alumno. Puede consistir en:
- Pedir al alumno que piense en alta voz a medida que resuelve el problema
- Pedir al alumno que valore la actividad que ha realizado en términos de resultado, proceso, satisfacción personal, etc.
- Pedir al alumno que describa cómo solucionará un problema antes de hacerlo.

2- **El Portafolio**. Es un mecanismo o instrumento que permite al alumno medir y reflexionar sobre sus dificultades y avances en el aprendizaje. El mayor beneficio del portafolio radica en la reflexión del alumno sobre su propio aprendizaje. Los alumnos piensan y escriben en una libreta paralela sobre sus necesidades, objetivos, dificultades y progresos experimenta dos en el aprendizaje de determinada asignatura. Pueden incluir en el portafolio muestras de sus mejores trabajos. Sus reflexiones constituyen una valiosa contribución a la triangulización de la información en su procesamiento en tanto que su contenido se elabora a partir de tres fuentes: el alumno, el maestro y una tercera parte que puede ser el compañero de pareja, otro maestro o un miembro de la familia. El análisis reflexivo del alumno sobre su trabajo significa según Santos M.G. (1997:10):
- leer mi trabajo cuidadosamente
- pensar sobre mi trabajo seriamente
- pensar sobre mis objetivos
- encontrar mis puntos débiles y fuertes
- recordar
- revisar mi actitud
- recordar los errores que he cometido
- pensar en lo que he avanzado
- repasar las cosas que he aprendido
- conocerme a mí mismo por dentro

La técnica del portafolio se registra en los trabajos de Gottlieb, 1995; O Malley y Valdés Pierce, 1996; en Santos M.G (1997:10)

3- **La cruzada**. Apareció en la bibliografía especializada en inglés con el nombre de Jigsaw. Consiste en asignar tareas distintas a los equipos. Posteriormente se reconstruyen los mismos a fin de que el nuevo equipo esté formado por un miembro del anterior. La función de cada miembro del nuevo equipo consiste en presentar y discutir con los demás las tareas que realizó en el equipo anterior, así como las posibles soluciones y los resultados finales. Finalmente un miembro del equipo informa al colectivo los resultados de la discusión.

4- **La actuación**. Consiste en asumir papeles en dramatizaciones o simulaciones. Puede basarse en descripciones, biografías, anécdotas, cuentos, hechos históricos, películas, etc.

5- **El torbellino de ideas**. Fue propuesto por primera vez por Osborn(1963). Es una estrategia para aumentar en número y calidad las soluciones de un problema y activar el conocimiento que el alumno posee en torno a este. Sus pasos son: proponer una idea o problema, generar tantas soluciones como sean posibles, seleccionar la mejor y justificar la selección con criterios sólidos.

6- **La elaboración**. Es el proceso mediante el cual se añade algo a la información que se está aprendiendo. Esto puede ser una inferencia lógica, una prolongación, un ejemplo, un detalle,

una anécdota o cualquier otra cosa que se conecte con la información. Ejemplo: Necesito ir a La Habana. Tomaré el tren. Entonces vienen a mi mente las siguientes elaboraciones:
La Habana: el mar, el Malecón, la calle 23, los grandes edificios, aquella agradable experiencia cuando era joven y estudiaba allá, etc.
El tren: lento, grande, mucho calor en verano y mucho frío en invierno, repleto de personas.
El viaje: alegre con mis amigos, o leyendo, o durmiendo, o desesperado por llegar, tal vez, agradable contemplando el paisaje.

Cada información genera en nosotros elaboración. La tarea del maestro consiste en estimular a los alumnos para que piensen en imágenes relacionados con lo que están estudiando. Los alumnos pueden cerrar los ojos para favorecer su concentración y relajamiento.

7- **La organización** . A medida que uno lee o escucha un texto, elabora y organiza la nueva información en dependencia de la que ya posee, es decir, piensa en imágenes, ejemplos o información detallada relacionada con el texto. Gagne (1991) define la organización como el proceso de dividir un conjunto de información en subconjuntos indicando la relación entre los subconjuntos. La organización de la información favorece el recuerdo, el proceso de selección de la memoria operativa y el mecanismo de activación de la información en el cerebro.

8- **El círculo mágico**. También se le llama discusión en grupo y consiste en sentarse en forma de círculo para propiciar la comunicación y la igualdad. Contribuye a que los alumnos tengan conciencia de sus sentimientos, ideas, conductas, autoconfianza y comunicación interpersonal que deben desarrollar. En el círculo mágico los niños aprenden quiénes son, qué esperan de la vida y cómo lograrlo sin dañar y herir a nadie.

9-**El negociar**. Consiste en compartir e intercambiar con los alumnos el proceso de aprendizaje que se llevará a cabo. Los alumnos proponen, sugieren y emiten criterios acerca de los objetivos de la clase, sus contenidos, métodos y evaluación. Este proceso de intercambio de significado compromete e involucra a los alumnos en la clase y los enseña a diseñar, ejecutar y controlar su propio aprendizaje. La práctica pedagógica ha demostrado que los alumnos proponen diversos objetivos de acuerdo a sus intereses y necesidades que sugieren nuevas aristas y perspectivas para los contenidos y contribuyen a enriquecer y procesar las actividades y procedimientos de enseñanza. Sobre todo los alumnos reciben un buen ejemplo de la flexibilidad y la creatividad del proceso de enseñanza-aprendizaje por ambas partes: el maestro y los alumnos.

10-**Técnicas sugestopédicas**. Utilizan la sugestión en favor de la pedagogía. Incluyen la novedad e interés del mensaje que se transmite, la entonación de la voz (voz agradable y bajita producida con el esfuerzo de las paredes del estómago), los gestos, los ejercicios físicos (uso de la pelota), el ambiente placentero y agradable (iluminación, comodidad y tranquilidad) así como el prestigio y respeto del maestro. Estas técnicas favorecen el relajamiento y la autoestima.

11- **La imagen gráfica**. Los alumnos dibujan en la pizarra u otro medio en colectivo, equipo o pareja alguna parte del contenido de la clase o relacionado con éste. La imagen puede ser creada por los alumnos a partir de algún indicio o reproducida bajo la guía del maestro.

12-**Observadores**. Paralelamente a cualquier actividad algunos alumnos pueden asumir el papel de observadores (pasivos o en acción) a fin de informar después, acerca de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos o por algunos de ellos. Los observadores anotan como reaccionan, piensan y actúan los alumnos ante la tarea asignada.

13- **Enseñar a enseñar**. Consiste en asignar el papel de maestro al alumno, a fin de que enseñe a los demás determinado contenido haciendo énfasis en cómo se resuelve el problema de la tarea docente, es decir, en el conocimiento estratégico (procedimental). Esta técnica es fiel a la máxima de Seneca, "Los hombres aprenden mientras enseñan" (Chase, 1975:243).

14- **Utilizar el círculo mágico interno y externo**. La tarea del externo puede ser repetir o comentar lo que ha dicho el círculo interno. Los círculos alternan en una clase o serie. Crea un espacio libre dentro del círculo interno para visitas de alumnos del círculo externo. Haz que los alumnos del círculo externo observen algunos alumnos del círculo interno, describan lo que hacen y comenten lo que dicen.

15-**Los mapas conceptuales**. Consiste en enseñar a los alumnos a confeccionar mapas y redes conceptuales que expresan las relaciones de significación de un texto. Por ejemplo: en un texto donde Malcolm X define el concepto de Revolución mediante ejemplos, los conceptos relacionados serían: Revolución Francesa, Revolución Rusa, Revolución Americana y Revolución Cubana. A cada concepto correspondería los términos de tierra, independencia y sangre utilizados por el autor para definir una revolución.

16-**Análisis semántico-pragmático del texto**. Enseña a los alumnos a realizar un análisis integral del texto oral o escrito que contemple los factores del contexto, la función y el significado de las formas lingüísticas. Se trata del análisis de elementos pragmáticos, semánticos y lingüísticos del texto.

Anexo XI

LOS POR QUÉ

1- ¿Por qué me peleas, me gritas y me amenazas? Los castigos y amenazas me entristecen. Necesito amar y ser amado. ¡Vamos, conversemos como dos enamorados!

2- ¿Por qué eres tan autoritario? Me haces temerte, odiar tu asignatura y rechazar la escuela.

3- ¿Por qué todas las clases se parecen tanto? Siempre es lo mismo: La fecha, el saludo, la tarea, los objetivos, la temática, la explicación, los ejercicios, y a veces, las conclusiones.

4- ¿Por qué no creas tu propia clase como se crea una obra de arte? Mira, a veces vale la pena comenzar con una conclusión, o con un cuento, o una película, o la última noticia. Tal vez en alguna clase, los objetivos, la fecha o la teoría puedan aparecer al final.

5- ¿Por qué no me dejas ser yo? Necesito que me eduques, pero sin olvidar las muchas cosas buenas que llevo dentro.

6- ¿Por qué te asombras con mis errores? Me avergüenzo y me escondo. Déjame cometer errores. Los errores no siempre son errores, sino vías de aprendizaje. Recuerdo a Charles Chaplin cuando dijo: "me gustan mis errores, no quisiera renunciar a la deliciosa libertad de equivocarme".

7- ¿Por qué no hablas de la situación actual? La televisión lo hace, también la radio, la prensa mi familia. ¿Cuánto debe esperar la escuela? América Latina, la Internet, la Globalización, el medio ambiente, las crisis económicas, la hambruna, el bloqueo de Estados Unidos a Cuba y el neocolonialismo, no son privativos de una asignatura.

8- ¿Por qué no nos sentamos en círculo, al mismo nivel, y compartimos funciones y tareas? Me siento relajado y confiado cuando todos cooperamos.

9- ¿Por qué el saludo colectivo frío de - "buenos días", -"buenos días, maestro" ? Necesito que me identifiques y te preocupes por mis penas, alegrías, necesidades, sentimientos, motivaciones y autoestima.

10- ¿Por qué te gusta que esté en silencio? No puedo, en mi cabeza guardo ruidos de aviones, trenes, música, juegos y familia, cuentos, imágenes y mentiras. Déjame decirlas.

11- ¿Por qué me lo informas todo? Dime dónde está, yo lo busco, muéstrame el camino, yo voy; si me pierdo, te espero, búscame.

12- ¿Por qué me pones a trabajar solo? Necesito ayuda, déjame compartir mi aprendizaje con mis compañeros. Ellos me ofrecen confianza, seguridad y cooperación.

13- ¿Por qué me interrumpes? Puedo haber empezado mal, pero tal vez termine bien. Además, la respuesta incorrecta es a veces el resultado de un profundo pensamiento.

14- ¿Por qué tomas mi respuesta incorrecta como conejillo de India? No te recrees con ella, eso me humilla. Cualquiera se equivoca, ¿no? Errar es de humano.

15- ¿Por qué me sermoneas constantemente? Mejor demuéstrame y enséñame con tu ejemplo. Yo te seguiré.

16- ¿Por qué tienes tanto poder sobre mí?¡ Vamos, pues, tomemos un té y seamos amigos!

17- ¿Por qué tú siempre preguntas y yo respondo? Mejor plantéame situaciones que creen inquietudes en mi. Entonces yo te pregunto.

18- ¿Por qué no me enseñas a comunicarme con corrección y propiedad? Enséñame a ser cooperativo y cortés en la comunicación, así progresaré en mi vida personal y contribuiré mucho más a la paz , la comprensión y la solidaridad.

19- ¿Por qué no me enseñas a comprender, analizar y construir mensajes? Si lo logro habré recorrido la mitad del camino escolar y ahorraré tiempo y esfuerzo a mis futuros maestros.

20- ¿Por qué no me enseñas a diseñar, monitorear y reflexionar sobre mi propio aprendizaje? No me subestimes, yo también puedo. Quiero aprender a aprender.

21- ¿Por qué no me enseñas a amar, jugar y soñar? Si no lo haces, no podré crear.

22- ¿Por qué no me enseñas a enseñar? Cada niño, cada hombre es maestro de sí y de otros.

23- ¿Por qué no utilizas la música, el arte, el deporte, la voz, los gestos y la sugestión para enseñarme? Eso me motiva y me hace disfrutar el aprendizaje.

24- ¿Por qué te olvidas de mi autoestima y mis motivaciones? Mi aprendizaje, ¿sabes?, depende mucho de mi autovaloración. Vamos, ayúdame a aumentar mi autoestima. ¡Pensemos positivamente!

25- ¿Por qué no cambias un poco? Necesito un maestro sensible, tierno y entusiasta, y una escuela para comprender, compartir, elaborar, crear y socializarme.

26- ¿Por qué no abrirnos a las nuevas concepciones pedagógicas?. Vamos, ¡vale la pena!.

27- ¿Por qué me das tanta información? No puedo procesarla en tan poco tiempo. Ah, es que no sabes mi conocimiento previo y mis potencialidades. Mira, te recomiendo el diagnóstico permanente.

28- ¿Por qué me llenas la cabeza con tanta información irrelevante. Mejor ofréceme aquella que necesito. Demuéstrame para qué me sirve y entrénname para utilizarla.

29- ¿Por qué me tratas con tanta frialdad? Cuando me mires, recuerda que yo soy como tu hijo, como tus padres, yo soy tú, y tú eres yo.

30- ¿Por qué la misma tarea para todos? Yo necesito más que Juan, menos que María, y casi igual que Pedro. Además mi ritmo de aprendizaje es más lento.

31- ¿Por qué me acuñaste con **R** a María con **MB** y a José con **E**? Hace muchos años me bautizaron con **R**, y me he sentido avergonzado ante mis padres, mis amigos y ante mí mismo.

32- ¿Por qué tu clase y tu escuela parecen edificios cuadrados dentro de un mundo redondo?

33- ¿Por qué tu clase y tu escuela no son como una paloma?. Debían ser palomas pero sueltas en las calles y no encerradas en urnas de cristal.

34- ¿Por qué no combates el tadicional y familiar aburrimiento en los alumnos? Podrías crear un ambiente físico y emocional en el aula agradable y estimulante para todos.

35- ¿Por qué no me consideras como un todo, con potencialidades y debilidades, con necesidades cognitivas, metacognitivas y socio-afectivas?. Reconóceme y hónrame, y floreceré.

Anexo XII

PROCEDIMIENTOS Y SUGERENCIAS METODOLOGICAS GENERALES

- No olvides nunca que la tarea del maestro es educar, lo que significa que los alumnos deben desarrollar autoconceptos positivos y reconocerse como seres humanos saludables y potenciales. Esto se logra con su participación en discusiones significativas y agradables y en actividades grupales bajo la guía y dirección del maestro que faciliten al alumno hablar de ellos mismos, de su familia y comunidad, reflexionar sobre su desarrollo y sus actitudes positivas hacia la escuela y la vida en general.

- Recuerda que el crecimiento y desarrollo de cada alumno y del grupo en su totalidad ocurrirá a medida que van descubriendo que son capaces de correr riesgos más fácil y frecuentemente en el grupo. No lo ridiculices o lo ignores.

- Asegúrate que todo el que quiera participar tenga su oportunidad. No todos los alumnos tienen que participar en cada clase. Además existen varias formas de participación: física e intelectual; mediante una pregunta, una respuesta, una ayuda al compañero, un dibujo etc.

- Garantízale a los alumnos que todos pueden hablar sin miedo a que se les critique, ridiculice o se rían de ellos.

- Permítele a los alumnos expresar sus opiniones sobre la clase: sus objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Sus ideas son fuentes de retroalimentación.

- A veces es mejor decir "Tu tienes razón, yo también. Vamos a hacerlo junto, ninguno ha errado"

- Exprésale a los alumnos aceptación incondicional, sin juzgarlos. Así le demuestras que lo aceptas tal y como son y participarán más en las discusiones.

- Ofrécele a los alumnos un modelo de lo que es un buen escucha; demuéstraselo por el lugar y la forma en que te sientas, con el movimiento de tus manos y la expresión de la cara; también con la interacción verbal. Ellos necesitan convertirse en buenos escuchas. Pídeles que reproduzcan lo que los demás dicen, que comenten y reflexionen sobre ello. No hagas eco a los alumnos.

- No comiences la clase como la mayoría de los maestros tradicionales: "El tema de hoy es...", "hoy vamos a estudiar...". Hay muchas otras formas amenas, interesantes y gentiles para comenzar la clase y que relacionan el tema con los intereses y necesidades de los alumnos. Ejemplo:

  * ¿Vieron el reportaje de la CNN anoche sobre el bombardeo de Estados Unidos e Inglaterra a Iraq?
  * ¿Ustedes conocen a alguien infectado de SIDA?

* ¿Recuerdan la película: Lo que el viento se llevó ?
* ¿Quién recuerda los sujetos actuantes, el lugar y el acontecimiento que narraré a continuación?
* Observen esta lámina e infieran que temas nos sugiere para la clase de hoy.
* En el poema, cuento o anécdota que les diré, aparece el tema que les propongo para la clase de hoy.
* Puedes también ofrecer una idea inconclusa para que los alumnos la completen de forma oral o escrita:

El medio ambiente está contaminado por ----------
Los malos hábitos del ser humano son ----------
Lo más difícil de la matemática es ----------

- Utiliza preguntas abiertas cuando los alumnos narran, describen o argumentan. Estas preguntas estimulan a los alumnos a continuar hablando sobre sus experiencias. Algunas de estas preguntas pueden ser:

* ¿Puedes decirnos algo más sobre eso?
* ¿Y qué ocurrió cuando...?
* ¿Qué tú pensabas o sentías cuando esto o lo otro ocurría?

- También puedes utilizar expresiones de aprobación y estimulación:

* Nunca había escuchado algo igual.
* Fue una experiencia interesante para ti.
* Me sorprende mucho que ocurran cosas así.
* Me gustaría haber estado allí contigo.

- Utiliza también preguntas de clarificación:

* ¿Y qué sucedió entonces?
* ¿Y tú qué hiciste cuando eso ocurrió?
* ¿Tú piensas que mucha gente actúa así?
* ¿Qué hubiera ocurrido si X o Y ?

- Haz que los alumnos valoren no solo los resultados de las actividades, sino también los procedimientos y su importancia para la formación de valores.

- Separa unos de otros los alumnos que constituyen potenciales problemas de disciplina.

- Siéntate en lugares distintos en cada clase, una vez cerca del problema de disciplina, la próxima vez con el alumno lento, otro día con el alumno tímido y así.

- Transmítele al alumno que siempre está hablando, con un gesto, una señal, una mirada o una sonrisa, que pronto lo atenderás.

- No termines ninguna discusión sin resumirla, tú o los alumnos.

- Prueba las siguientes estrategias con el alumno que no quiere participar:

* Estimúlalo a participar sin necesidad de hablar: respuesta física.
* Siéntate junto a él cada vez que puedas.
* Indícale constantemente que tú sabes que el está allí.
* Míralo, tócalo, sonríele.

* Cuando alguien contribuye, mira al alumno lento y asienta con la cabeza como diciendo "si, nosotros dos te escuchamos". Es como una invitación al alumno lento a hablar bajo la protección que le ofreces.
* Pídele que reproduzca lo que otros han dicho y felicítalo por haberlo hecho: "Qué bien te acuerdas de lo que dijo María".
* Pídele a otro alumno que ofrezca una posible respuesta, que su amigo lento podría dar, entonces pregúntale al alumno lento si está de acuerdo con ella.

- Prueba las siguientes estrategias con los alumnos que molestan o interrumpen la clase (interruptores) con el objetivo de llamar la atención.
* Ignora las conductas negativas y refuerza las positivas.
* Utiliza gestos y señales no verbales para el interruptor mientras continúa la clase.
* Mira al alumno interruptor, abre tus manos, tócalo y dile con voz pausada y suave: "cálmate, yo te veo, yo te escucho, espera un momento, ahora te atendemos".
* Pídele que se siente cerca de ti, o tú cerca de él.
* Si tienes que detener la clase por su interrupción, dile abiertamente, pero con mucha gentileza que espere un momento, que todos lo van atender; pero que debe esperar porque están haciendo algo importante.
* Si insiste y vuelves a detener la clase, pídele al grupo que explique que ha sucedido. Entonces pregúntale al interruptor si escuchó al grupo y si pueden continuar.
* No sermones, no analices castigos y no amenaces. Puedes pedirle que se quede al final de la clase y hablar con el, trata de lograr una comprensión y un compromiso. Analiza con él las fuentes y motivos de su conducta. (Chase, 1975)

- Enseña a tus alumnos a comprenderse y quererse a sí mismo y a los demás; respétalos y quiérelos.

- Preséntale problemas típicos de distintas esferas de la vida social y personal, para que los resuelvan en pareja o equipos.

- Cuida tu autoestima y la de tus alumnos; entrénalos para que aprendan a valorarse y valorar a los demás en su justa medida; enséñalos a pensar positivamente.

- Utiliza la dinámica de grupo: el círculo mágico, mi amigo secreto, la carta loca, la cola, dibujos colectivos, interpretaciones de imágenes. (Ver Capitulo II).

- Utiliza ejercicios para que los alumnos clarifiquen sus valores, es decir, que concienticen su grado de desarrollo de sus valores. Este proceso de clarificación los hace más responsables, directos, fuertes para defender sus ideas, más independientes y seguros.

- Utiliza ejercicios que estimulen y favorezcan el desarrollo positivo de los alumnos así como la construcción del conocimiento y su desarrollo social.

- Persuade a colegas y familiares de los alumnos de que una conducta, pensamiento y comunicación afectiva evita mucho los problemas de disciplina en la escuela y en el hogar.

- Conversa con claridad y precisión con los alumnos y familiares; expresa con claridad los objetivos, los contenidos y los métodos de enseñanza desde el principio para que los alumnos sepan el por qué, el qué y el cómo de la actividad.

- Utiliza el procedimiento de generar hipótesis y planificar pruebas para demostrarlas.

- Utiliza la retroalimentación. Las preguntas, comentarios y respuestas de los alumnos son fuentes de aprendizaje y puntos de referencias tanto para el conocimiento declarativo como

estratégico y comunicativo. La retroalimentación contribuye a la organización de la información y a que los mismos alumnos elaboren el conocimiento.

- Presta atención a la actuación de los alumnos, a sus sentimientos y estado anímico.

- Conoce las expectativas de los alumnos y relaciónalas con los objetivos y contenidos de la clase.

- Entrena a los alumnos a recordar ideas principales en tiempo y lugar. Entrénalos a diseñar pruebas para demostrarlas.

- Enfatiza en el contexto donde se puede usar el conocimiento o la estrategia que se aprende. Asegúrate que los alumnos saben identificar contextos y seleccionar procedimientos de trabajo.

- Incluye objetivos afectivos o educativos en tus clases, aunque no necesariamente tienes que formularlos explícitamente.

- Pide opinión a los alumnos en cuanto a la selección de temas, textos, tareas y métodos. Es decir, negocia.

- Estimula y comenta las ideas de los alumnos.

- Facilita el trabajo en parejas y en equipos.

- Estimula a los alumnos a ser valientes y expresar sus ideas.
- Estudia las necesidades e intereses de los alumnos.

- Considera la personalidad de cada alumno, sus estilos de aprendizaje, necesidades e intereses.

- Estimula a que los alumnos se ayuden unos a otros.

- Estimula el trabajo independiente de los alumnos.

- Plantea tareas problémicas relacionadas con la vida real.

- Relaciona las tareas con los conocimientos previos.

- Relaciona las tareas con el mundo del alumno, su familia y la comunidad.

- Destaca el carácter humano de todo lo que se hace en clase.

- Estimula a los alumnos a defender la justicia, la libertad y la independencia.

- Enseña a los alumnos a ser expresivos; es decir mostrar alegría, tristeza, complacencia, dolor, según la situación.

- Produce y enseña a los alumnos a producir una voz agradable, realizando esfuerzos con el estómago y no con los órganos vocales.

- Proyecta correctamente la voz, mirar a los ojos de los alumnos, buscar en ellos aprobación o desaprobación.

- Permite que los alumnos se pongan de pie, caminen por el aula, y se desenvuelvan libremente en la solución de tareas.

- Crea condiciones para que los alumnos aprendan a leer, leyendo; a hablar, hablando; a escribir, escribiendo, a hacer, haciendo.

- Recuerda que no se aprende mirando, sino haciendo y resolviendo problemas en situaciones.

- Combina elementos artísticos, psicológicos y pedagógicos en la clase.

- Utiliza la formación básica multiplicadora, o sea, enraizada y accesible, que llegue a todos los alumnos y que estos eduquen a los otros.

- Crea las condiciones para que los alumnos modelen, experimenten y disfruten la comunicación y el aprendizaje.

- Estimula el uso de diccionarios y otras fuentes.

- Enseña a los alumnos a aprender y monitorear su comunicación y su aprendizaje.

- Convierte a los alumnos en copartícipes de los estilos y métodos de enseñanza, valorar junto con ellos la eficiencia del aprendizaje.

- Rompe con la estructura de la clase tradicional e incorpora técnicas participativas.

- Determina con precisión para qué, qué y cómo van a aprender los alumnos.

- Diseña ejercicios que permitan al alumno tener acceso a las tres dimensiones de la educación: ética y cultura, científica y tecnológica, económica y social.

- Asigna actividades extraescolares que requieran la cooperación de otras personas y tengan significación social para los alumnos.

- Utiliza los medios de comunicación modernos y la vida profesional como fuente para el aprendizaje.

- Inculca en los alumnos mediante el ejemplo el deseo y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad intelectual.

- Crea un ambiente psicológico favorable en la clase para que los alumnos la disfruten: tranquilidad, comodidad, iluminación agradable, etc.

- Utiliza los métodos de encuesta, entrevista, observación y consulta a expertos para diagnosticar el conocimiento de los alumnos.

- Utiliza temas de la cultura universal, pero prioriza la vida y cultura de América Latina, la cultura nacional y local.

- Construye proyectos colectivos que al mismo tiempo sean la fuerza para el desarrollo de los proyectos individuales. Solo en colectivo se resuelven los conflictos de la vida.

- Ten en cuenta que no todos los alumnos saben igual, todos saben pero diferentemente.

- Forma verdaderos sujetos de la historia, capaces de elegir sus caminos, consolidar nuevos valores, costumbres, cultura con base en los ideales humanistas (socialistas) de la solidaridad, del compañerismo, de la justicia y de la igualdad social.

- En cualquier modelo pedagógico ten presente las etapas generales de la actividad: orientación, ejecución y control.

- Prepara actividades que simulen aquellas a las que se enfrentarán los alumnos en la vida.
- Plantea tareas cognoscitivas que requieran de métodos de investigación y estrategias de aprendizaje. Los alumnos deben buscar, procesar y presentar información oral, por escrito y gráficamente.

- Utiliza procedimientos de corrección de errores que no hieran la sensibilidad de los alumnos. Debes ser flexible con los errores. Recuerda que "Los errores no siempre son errores". Además errar es de humano. Al respecto Charles Chaplin expresó, "Me gustan mis errores, no quisiera renunciar a la deliciosa libertad de equivocarme"

- Trae al aula diariamente materiales de lectura como periódicos, revistas, poesías, cartas, etc. Estimula a los alumnos a leerlos. Puedes sugerirles algún artículo en específico. Si todos comienzan a leer, esa será la mejor clase.

- Cuelga en el aula frecuentemente cartulinas con lemas para que los alumnos escriban lo que deseen. Ejemplo: Como quiero que sea mi novia/novio, lo que más me preocupa, me gusta..., etc.

- Recuerda que lo importante no es solo la habilidad sino también el enfoque consciente hacia ella. La discusión consciente de la habilidad promueve las estrategias cognitivas y metacognitivas necesarias para un aprendizaje eficiente.

- Utiliza el procedimiento de "consulta de lecturas". El alumno lee en casa un libro y lo discute contigo y el colectivo. Puede utilizar un esquema para anotar los datos generales del libro, ejemplo: título, autor, lo que más le gustó, lo que no le gustó, cuán fácil o difícil le resultó, sugerencias para los que quieren leerlo, etc.

- Estimula el placer de leer con tu ejemplo. Mantén los alumnos bien informados de los mejores libros, dónde puedan encontrarlos, y tus propias experiencias de lectura y expresión escrita.

- Entrena a los alumnos en el análisis integral del texto. Este análisis cubre todos los elementos lingüístico-semántico y pragmáticos del texto, ejemplos:
  . Cómo X expresa Y
  . Qué significa X
  . Puntuación y ortografía
  . Gramática, morfología y vocabulario
  . Formas de organización del texto - coherencia - recursos estilísticos

- No trivialices al niño, no lo destroces con la ñoñería, irrealismo y falso moralismo. Su sensibilidad es muy rica.

- Utiliza técnicas sugestopédicas que contribuyen al aprendizaje efectivo: relajación, modulación de la voz, música de fondo, gestos, ejercicios físicos y el prestigio y respeto del maestro.

- Ofrécele al alumno la oportunidad de utilizar las "siete inteligencias": la lingüística, la lógica-matemática, la visual espacial, la musical, la kinestésica, lo interpersonal y la intropersonal. (Teoría de las Múltiples Inteligencias, Gardner 1989) Gardner sugiere elaborar sistemas de actividades que desarrollen las "inteligencias".

- Evita las largas explicaciones que aburren al alumno. Utiliza un lenguaje bello, pero preciso y directo.

- Utiliza técnicas participativas que faciliten al alumno la búsqueda de información mediante la interacción con sus compañeros de aula.

- Selecciona contenidos y tareas de enseñanza que gusten a sus alumnos, que los haga pensar, actuar, sentir y crear.

- Combina la utilización de todos los canales de información oral, visual y kinético.

- Entrena los alumnos a preguntarse constantemente: ¿Para qué sirve este conocimiento? ¿En qué contexto puedo usarlo?

- Entrena los alumnos a buscar y crear ejemplos similares a los analizados en clase así como el contexto en que pueden aparecer.

- No permitas que el pánico embargue a los alumnos con la complejidad de los contenidos. Busca siempre un procedimiento más fácil.

- Desarrolla hábitos y habilidades de investigación en tus alumnos asignándole tareas a resolver dentro y fuera de clase cuya solución requiera de la utilización de los métodos de observación, experimentación, entrevistas, encuestas y tests.
- Crea expectación en los alumnos acerca de lo que van a aprender.

- Actúa con naturalidad, elegancia y confianza en clase: modula correctamente la voz, utiliza correctamente los gestos en favor y en coordinación con el mensaje que transmite, asume una posición humanista de comprensión, tolerancia e igualdad, pero con respeto, exigencia, seguridad y confianza.

- Combina los enfoques ascendente y descendente en la comprensión de textos y trata de que los alumnos utilicen cada vez más el enfoque descendente.

- No impongas tu criterio, deja que los alumnos piensen, comenten y discutan. Mejor muestra evidencias para convencer.

- Concibe las actividades de aprendizaje como recursos cuya función principal es generar datos para que los alumnos los procesen bajo la guía del maestro y con orientación hacia los valores y objetivos de aprendizaje. El verdadero contenido de las actividades es su capacidad para involucrar y comprometer a los alumnos en la participación activa.

- Estimula a los alumnos que no participan o no contribuyen a la clase a reproducir o recordar lo que otros dicen.

- Enséñale a los alumnos una señal para responder " si " y otra para "no". Para la primera puede ser levantando la mano y para la segunda , poniéndose la mano en la cabeza.

- Sitúa dos buzones a la entrada del aula, los alumnos depositan en el primer buzón las penas que traen y en el segundo toman uno de los mensajes que tú les has preparado. Estos mensajes deben ser profundos, bellos y refrescantes. A continuación algunos textos que podrías ofrecer:

DECIMAS A MI ABUELO

Yo soy de donde hay un río
de la punta de una loma,
de familia con aroma
a décima, tabaco y frío.
Soy de un paraje con brío,
donde mi infancia surtí
y cuando después partí
a la ciudad y la trampa,
me fui sabiendo que en Tampa
mi abuelo habló con Martí.

Silvio Rodríguez

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

Juan Ramón Jiménez

Balada

Lloraba una nube sola
junto a la puerta del cielo;
yo la vi desde mi avión
y le presté mi pañuelo

Nicolás Guillén (1902-1989)

Cuando me siento inca, le rindo vasallaje al Sol,
que me da el cetro de su poder real,
Cuando me siento hispano y evoco el coloniaje
parecen mis estrofas trompetas de cristal.

(Santos Chocano)

- Al finalizar la clase asegúrate de que los alumnos se van contentos, alegres, complacidos y con deseos de volver. A veces es necesario diseñar actividades cortas que logren un estado de ánimo favorable para cerrar la clase. Puede ser dándole una oración inconclusa para que cada uno la complete. Ejemplo:

Me gustaría tener ----------
Mi programa favorito es ----------
Me gustaría que mi mejor amigo fuera ----------
Los domingos por la mañana me gusta ----------
Admiro las parejas que ----------
Si yo fuera maestro ----------

- Después de finalizada la clase tómate unos minutos para reflexionar sobre ella; si no tienes tiempo puedes hacerlo en tu casa cuando descansas. Estas preguntas te ayudarán:

* ¿Estuve muy exigente o muy flexible?
*¿Ocurrió alguna situación que no le ofrecí la mejor solución?
* ¿Hablé demasiado?, ¿Dije cosas innecesarias?
* ¿Le gustó la clase a los alumnos?

* ¿Presté la atención necesaria a los alumnos cuando estos hablaban?
* ¿Hice que los demás escucharan al que hablaba y comentaran o reprodujeran lo que este decía?
* ¿Me aprendí ya los nombres de todos los alumnos?
* ¿Permití la conversación cruzada entre los alumnos?

`

SUGERENCIAS

- Utilizar la solución de tareas de aprendizaje.

- Enfatizar en el desarrollo de la comunicación oral y escrita.

- Crear situaciones de aprendizaje que desarrollen los procesos cognitivos, el aprendizaje por descubrimiento, la reflexión y la investigación.

- Emplear técnicas participativas variadas.

- Conocer las causas que originan las dificultades de aprendizaje y el fracaso escolar.

- Crear en los maestros y alumnos la cultura del aprendizaje y la idea de cambio constante.

- Fortalecer la formación básica de los docentes en las áreas de comunicación, aprender a aprender, dinámica de grupos y formación de valores.

- Reforzar en todos los niveles los aprendizajes instrumentales de base y el desarrollo de estrategias comunes generales en las áreas de lectura, escritura, cálculo y resolver problemas.

- Diseño de currículos flexibles que acepten la actualización de los contenidos.

- Uso de la evaluación diagnóstica y de la evaluación formativa y menor uso cada día de la evaluación final.

- Mejorar la formación de los maestros desde el punto de vista de su ciencia, de la comunicación, la psicopedagogía y las metodologías.

- Aceptar los errores como vías de aprendizaje.

- Desarrollar hábitos de trabajo intelectual mediante la búsqueda de información, resolución de problemas, elaboración de informes, proyectos, resúmenes, realización de experimentos, lectura crítica y creación literaria, entre otros procedimientos.

- Utiliza también la pedagogía de la pregunta (Freire, en Tous: 1985:34). La educación actual es de contestación. El maestro responde preguntas que los alumnos ni siquiera han hecho. Esta pedagogía de la respuesta, como señala Freire, parece herir la naturaleza histórica, no metafísica del hombre y la mujer quiénes en el momento que se hicieron humanos, independiente que hablaron o no, ya preguntaban y se preguntaban. Utiliza una pedagogía dialógica.

Anexo IX

MUESTRA DE ACTIVIDADES INTERACTIVAS DE APRENDIZAJE

INTRODUCCION

Las actividades de aprendizaje que conforman este anexo han sido elaboradas a partir de una didáctica interactiva, formativa, comunicativa, holística e integradora con base cognitiva y esencialmente humanista presentada en la tesis. En general se han diseñado para desarrollar la educación, la comunicación y el aprendizaje de los alumnos. Consecuentemente las actividades presentan las siguientes características:

1- Están dirigidas a la formación de valores
2- Persiguen el desarrollo de las estrategias de aprendizaje (aprender a aprender)
3- Tienden al desarrollo de la competencia comunicativa
4- Favorecen la adquisición del conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal
5- Estimulan la interacción entre alumnos, el intercambio de significado y la solución de problemas
6- Crean condiciones favorables de aprendizaje mediante la cooperación, socialización y democracia
7- Se centran en el alumno y considera sus necesidades e intereses. Este piensa, hace, siente y crea
8- Ofrecen situaciones y datos para que los alumnos modelen, experimenten, reflexionen, resuelvan y tomen decisiones
9- Tienden al desarrollo de habilidades básicas generales
10- Relacionan la teoría con la práctica y la escuela con la vida
11- Se basan en el amor y el respeto dentro del marco de la clase contemporánea

Las actividades de aprendizaje son modelos de actuación de alumnos y maestros que sirven para estimular el pensamiento creador de ambos y pueden ser adaptadas a cualquier disciplina y nivel de enseñanza con un poco de creatividad y amor. Estas actividades serían ineficaces en manos de un maestro que no conciba la clase contemporánea cognitiva y humanista, sustancialmente diferente al modelo transmisivo, directo, bancario, formal y autoritario.

La dinámica de las actividades aquí propuestas llevan consigo la utilización de un conjunto de técnicas y procedimientos participativos y comunicativos como el trabajo en pareja y en equipo, el juego, la dramatización, la simulación, y la lluvia de ideas, entre otros.

Las situaciones contenidas en las actividades simulan aquellas que podrían encontrar los alumnos en el futuro. Los niños son esencialmente imaginativos y juegan muchas veces a que son otros personajes. Esta tendencia natural se aprovecha para ensayar en el aula en un ambiente positivo y seguro situaciones que

puedan resultar problémicas en el futuro, a fin de que se acostumbren a la vida que les espera y no teman a lo desconocido que es el mayor miedo de todos.

Las actividades de este anexo podrían utilizarse totalmente como un curso de formación de valores y entrenamiento de estrategias de aprendizaje o podrían seleccionarse para integrar programas de diversas disciplinas. Por otra parte, pueden utilizarse tal y como aparecen o adaptarse a los requerimientos de los contenidos de las disciplinas y al contexto de aprendizaje.

La tarea esencial de la actividad consiste en ofrecer datos y procedimientos para la manipulación inteligente de maestros y alumnos. Ambos datos y procedimientos se transforman a la luz de la concepción pedagógica del maestro y su competencia profesional. Muchas actividades son interdisciplinarias, sirven para presentar, practicar y consolidar el conocimiento y pueden dar salida a una u otra disciplina. Así por ejemplo, La Cola de la Historia puede adaptarse a los contenidos de geografía, literatura, español, economía y biología, entre otros. A su vez puede dar salida a la ortografía comunicativa, a la gramática, a la literatura, a la filosofía y a la economía; además de constituir un magnífico recurso para la formación de valores.

1- **La cola de la historia**

Objetivos:
- Concebir el desarrollo de la humanidad desde una posición diacrónica a partir de un conjunto de acontecimientos particulares estrechamente relacionados.
- Consolidar los valores de justicia, patriotismo, libertad, dignidad e igualdad así como los derechos de los pueblos a decidir su propio destino y luchar en contra de los males que aún subsisten en la sociedad.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje como la búsqueda e intercambio de información, comprensión de textos, habilidades de comunicación oral y la sensibilidad lingüística.

Procedimientos:

a) Los alumnos opinan acerca del principio de historicidad (enfoque diacrónico y sincrónico)

b) Los alumnos eligen el acontecimiento histórico de 1490 al 2000 que más atrae su interés.

c) Los alumnos circulan por el aula intercambiando con los demás la información que poseen acerca del acontecimiento histórico que han elegido. Las preguntas de quién, qué, por qué, dónde, cuándo, y cómo pueden servirle de guía para que expresen esa información a sus colegas.

d) El maestro le dice a los alumnos que de ahora en adelante ellos asumirán el papel de otro acontecimiento histórico y no el que han elegido.

e) El maestro entrega a cada alumno una tarjeta con información sobre el hecho histórico que este asumirá. La tarjeta contiene también información acerca de un

acontecimiento que le precedió y sobre uno que le continuó.(ver tarjetas a continuación)

f) Los alumnos leerán sus tarjetas y entonces circularán por el aula en busca de aquel hecho que les precede y aquel que le continúa.

g) Los alumnos formarán la cola de 1492 al año 2000 o viceversa.

h) Una vez formada la cola se comienza un proceso de discusión con la cola convertida en un semicírculo. Esta discusión puede ser guiada por el maestro quien
pudiera utilizar las preguntas con los pronombres interrogatios mencionados en el inciso **c)**. La discusión podría contar con la asistencia de algún especia lista en historia, si fuese necesario, o de un tribunal formado por alumnos preparados previamente.

i) Valoración. Cada alumno autovalora su propio acontecimiento y valora aquel que le precedió y le continuó.

j) Análisis lingüístico-semántico-pragmático. El maestro dirige la atención del alumno hacia el texto de la tarjeta a fin de analizar la forma lingüística, su significado y contexto. Este procedimiento podría preceder a la autovaloración.

Tarjetas:

- Tú abres la historia europea en América. Eres el siglo XV con la colonización de América: Cuba (1492), Colombia (1536-39), Venezuela (1498), Brasil (1500), México (1521). Después de dos siglos en 1789 ocurre la Revolución Francesa.

- Tú eres la Revolución Francesa ocurrida en 1789 durante el reinado de Luis XIV defendida por Panton y Robespierre y derrocada por un golpe de estado de Napoleón en el mismo año. Antes que tú había ocurrido la Colonización de América en el siglo XV. Después de tí tiene lugar la Revolución Industrial en Inglaterra a principios del siglo XVIII.

- Tú eres la Revolución Industrial iniciada en Inglaterra en la primera década del siglo XVIII, solo unos años antes de la derrota de Napoleón en Waterlov (1815). A tí te precedió la Revolución Francesa en 1789 y te siguió en Estados Unidos la Guerra Civil de 1861-65.

- Tú eres la Guerra Civil o de Sucesión de Estados Unidos (1861- 65) dirigida por Abraham Lincoln. A tí te precedió la Revolución Industrial en Inglaterra. Después de tí ocurrió el inicio de la Guerra de Independencia en Cuba en 1868.

- Tú eres la Guerra de Independencia Cubana iniciada por Céspedes en 1868 con la libertad a sus esclavos en la Demajagua, Cuba. A tí te antecedió la Guerra Civil o de Sucesión de Estados Unidos y te precedió la Guerra del 95 en Cuba.

- Tú eres la Guerra del 95 en Cuba conducida por Martí, Maceo y Gómez. Antes de tí ocurrió la Guerra de Independencia de 1868. Después de tí sucedió la Revolución de Octubre de 1917 en Rusia dirigida por Lenin.

- Tú eres la Revolución de Octubre de 1917 en Rusia dirigida por Lenin. Había terminado la Guerra del 95 en Cuba. Después de tí finalizó la Primera Guerra

Mundial.

- Tú eres la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Antes que tú finalizaras ocurrió la Revolución de Octubre (1917). Después de tí, en vísperas de la Segunda Guerra Mundial, se produjo la Guerra Civil Española (1936-39).

- Tú eres la Guerra Civil Española (1936-39) provocada por Francisco Franco ¿Recuerdos Guernica?. Ocurriste entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial.

- Tú eres la Segunda Guerra Mundial ocurrida de 1939 a 1945. Había finalizado la Guerra Civil Española (1936-1939) e inme diatamente después de tí, el 6 y el 9 de agosto de 1945 los Estados Unidos lanzan las bombas en Hiroshima y Nagasaki.

- Tú eres una de las bombas lanzadas por Estados Unidos en Japón en 1945. Había terminado la Segunda Guerra Mundial y comenzaba el período de Guerra Fría.

- Tú eres el período de Guerra Fría que ocurre entre 1945 y 1990, después de la Segunda Guerra Mundial. La Revolución Cubana triunfó en 1959 bajo la dirección del Comandante Fidel Castro Ruz, Ernesto Che Guevara, y Camilo Cienfuegos entre otros.

- Tú eres la Revolución Cubana que triunfó el 1ro de enero de 1959 bajo la dirección del entonces Comandante Fidel Castro Ruz. A tí te antecedieron las Guerras del 68 y el 95, el ataque al Cuartel Moncada y el Desembarco del Gramma . Cuando triunfaste ya existía la Guerra Fría. Después del triunfo revolucionario los Estados Unidos te atacan por Playa Girón en 1961. Los derrotaste en menos de 72 horas.

- Tú eres el ataque de Estados Unidos a Cuba por Playa Girón en 1961.La Revolución Cubana, dirigida por el entonces Comandante Fidel Castro Ruz, había triunfado el 1ro de enero de 1959. También en 1961 los Estados Unidos comenzaron la Guerra en Viet-Nam la cual se extendió hasta 1969.

- Tú eres la Guerra de Viet-Nam de 1961 a 1969. Antes de tí había ocurrido el ataque de los Estados Unidos a Cuba por Playa Girón. La Reunificación de Alemania ocurre en 1990 cuando se derrumba el muro de Berlín.

- Tú eres la Reunificación de Alemania en 1990. En 1969 había terminado la Guerra sucia de Estados Unidos en Viet-Nam. También en 1990, unos meses después se derrumbó el campo socialista.

- Tú eres el derrumbe del campo socialista en 1990. Unos meses antes se había derrumbado el muro de Berlín y se había reunifica do Alemania. Apenas un año después, el 15 de enero de 1991, Estados Unidos invade Irak quien había invadido Kuwai.

- Tú eres la Guerra del Golfo, invasión de Estados Unidos a Irak el 16 de enero de 1991. Irak había invadido Kuwai. Unos meses antes en 1990 se había derrumbado el campo socialista. En 1994 se derrrocó el Apartheit y triunfa Nelson Mandela.

- Tú eres la victoria del ANC sobre el Apartheit en Sudafrica en 1994. La Guerra del

Golfo había sucedido en enero de 1991. En 1996 se firmó la Ley Helms-Burton la cual recrudeció el bloqueo de Estados Unidos a Cuba.

- Tú eres la Ley Helms-Burton que se firmó en 1996 para recrudecer el bloqueo de Estados Unidos a Cuba. En 1994 había triunfa do el ANC en Sudafrica. En octubre de 1998 el Huracán Mitch azotó Centroamérica causando miles de muertos en Honduras, Nicaragua y Guatemala.

- Tú eres el Huracán Mitch que azotó Centroamérica en octubre de 1998. En 1996 se firmó la Ley Helms-Burton en Estados Unidos. En 1994 había triunfado el partido de Mandela en Sudafrica sobre el Apartheit. El 31 de diciembre de 1999 Estados Unidos entregará el Canal de Panamá a los panameños.

- Tú eres la entrega del Canal de Panamá el 31 de diciembre de 1999. El ciclón Mitch había azotado Panamá, Honduras, Nicaragua y Guatemala en octubre de 1998.

Orden de **La Cola de la Historia.**

1- El Siglo XV: Conquistas y Colonización de América
2- La Revolución Francesa (1789)
3- La Revolución Industrial (1805)
4- La Guerra Civil(1861-65) o de Sucesión de Estados Unidos
5- La Guerra de Independencia de Cuba (1868)
6- La Guerra del 95 de Cuba
7- La Revolución de Octubre (1917)
8- La Primera Guerra Mundial (1918)
9- La Guerra Civil Española ((1936-39)
10- La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)
11- Las Bombas de EU a Hiroshima y Nagasaki: Japón (6 y 9 de agosto de 1945)
12- El Período de Guerra Fría (1945-19)
13- El Triunfo de la Revolución Cubana (1959)
14- El Ataque a Playa Girón en Cuba (1961)
15- La Guerra de Viet Nam (1960-1969)
16- La Reunificación de Alemania (1990)
17- El Derrumbe del Campo Socialista (1990)
18- La Guerra del Golfo (1991)
19- El Derrocamiento del Apartheit en Sudafrica (1994)
20- El Bloqueo de Estados Unidos a Cuba (1996). Ley Helms-Burton
21- El Huracán Mitch en América Central (1998)
22- El Canal de Panamá.(1999). Entrega del Canal a los panameños.

2- **Tasa de Mortalidad**

Actividad: Grupal y Colectiva.

Objetivo:
- Desarrollar el espíritu de solidaridad internacional mediante el conocimiento de la necesidad de encontrar solución a los miles de niños que mueren a diario en el mundo como consecuencia de enfermedades curables y por malnutrición.

Estrategias:
- Buscar información específica en un texto, presentar e identificar a alguien mediante:

- comparar datos
- tomar decisiones
- resolver problemas
- relacionar causa-efecto
- almacenar datos
- expresar opiniones en colectivo.
- representar datos gráficamente.

Procedimientos:

a) El maestro entrega a cada alumno una tarjeta con información acerca de la mortalidad infantil en un país. El alumno asume el papel de ese país.

b) El alumno lee su tarjeta y busca aquellos países que formarán su grupo. Para ello utilizará las siguientes formas lingüísticas:
   * Disculpe por favor, yo soy X y tengo Y índice de mortalidad infantil. Busco a Z para ayudarlo/me brinde ayuda. Es usted Z?

c) Los países se reunen en grupos y discuten formas de cooperación para disminuir la mortalidad infantil. En cada grupo aparece un país con bajo índice de mortalidad encargado de ayudar a los cuatro países restantes de su grupo. Este país debe ofrecer sugerencias mientras que los demás presentarán dificultades para disminuir el índice de mortalidad.

d) Represente en un gráfico de Venn las tasas de mortalidad infantil de los seis países que forman tu grupo.

e) Se discute en colectivo las sugerencias y acciones de cada grupo y se llega a conclusiones.
   Ejemplo:
   - Los países africanos muestran las tasas más altas debido a la pobreza y el atraso en que viven.
   - Cada año mueren 135 niños en Haití de mil nacidos vivos y así en muchos países.

f) Elaboración colectiva en la pizarra de un histograma para representar gráficamente los índices de mortalidad infantil de los 24 países.

Grupo 1

Suiza 5 Angola 292 Mozambique 292
Afghanistán 257 Sierra Leona 253 Guinea Bissau 242

Tarjetas.

1- Usted es Suiza y tiene un ritmo de mortalidad infantil de 5 por cada 1 000 nacidos vivos. Puedes ayudar a Angola y Mozambique que presentan 292 muertes por 1 000, también a Afghanistán que registra 257, Sierra Leona 253 y Guinea Bissau con 242.

2- Usted es Angola que al igual que Mozambique presenta 292 niños muertos por 1 000 nacidos. Suiza tiene una tasa de mortalidad infantil de 5 muertes por 1 000. Busca a Suiza que podría ayudarle con sugerencias y acciones. Mozambique, Afghanistan, Sierra Leona y Guinea Bissau también la buscan.

3- Usted es Mozambique y presenta al igual que Angola una tasa de mortalidad infantil de 292 muertes por 1 000 nacidos vivos. Busca a Suiza que tiene una tasa de 5 muertes por 1 000 nacidos vivos y podría ayudarle a usted y a Angola con sugeren cias y acciones. Suiza podría ayudar también a Afghanistán (257), Sierra Leona (253) y a Guinea Bissau(242).

4- Usted es Afghanistán y presenta al igual que Sierra Leona, Guinea Bissau, Angola y Mozambique más de 240 niños muertos por mil nacidos con menos de 5 años. Su tasa es de 257. Suiza tiene una tasa de 5 y los busca a ustedes para ayu darles. Agrúpense, pues.

5- Usted es Sierra Leona y presenta una tasa de mortalidad infantil de 242, parecida a las tasas de Angola, Afghanistán, Sierra Leona y Mozambique. La tasa de Suiza es de 5. Podría ayudarlos con sugerencias y acciones. Búsquenla.

6- Usted es Guinea Bissau y registra una tasa de mortalidad infantil de 242. Angola, Afghanistán, Mozambique y Sierra Leona están en la misma situación. Busquen a Suiza que presenta una tasa de 5 y puede ayudarlos con sugerencias y acciones.

Grupo 2

Japón 6 Etiopía 212 Somalia 211
Argentina 24 México 37 Panamá 30

Tarjetas.

1- Usted es Japón y tiene un ritmo de mortalidad infantil de 6 por 1 000 nacidos vos. Puedes ayudar a Etiopía y Somalia que presentan 212 y 211 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos respectivamente. También puedes ayudar a Argentina (24), México (37) y Panamá (30).

2- Usted es Etiopía que presenta una tasa de 212 niños muertos por 1 000 nacidos vivos. Japón tiene una tasa de mortalidad infantil de 6 muertes por 1 000 nacidos vivos. Busca a Japón que podría ayudarte con sugerencias y acciones. Somalia, Argentina, México y Panamá también la buscan.

3- Usted es Somalia y presenta una tasa de mortalidad infantil de 211 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos. Busca a Japón que tiene una tasa de 6 muertes por 1 000 nacidos vivos y podría ayudarle a usted y a Etiopía con sugerencias y accio nes. Japón también podría ayudar a Argentina (24), México (37) y Panamá (30).

4- Usted es Argentina (24) y presenta al igual que México, Panamá, Etiopía y Somalia una alta tasa de mortalidad infantil. Japón tiene una tasa de 6 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos y los busca a ustedes para ayudarles con sugerencias y acciones. Agrúpense, pues.

5- Usted es México que presenta una tasa de mortalidad infantil de 37 muertos por nacidos vivos. Etiopía, Somalia, Argentina y Panamá se encuentran en la misma situación. Busquen a Japón que presenta una tasa de 6 por cada 1 000 nacidos vivos y puede ayudarlos con sugerencias y acciones.

6- Usted es Panamá que presenta una tasa de mortalidad infantil de 30 muertes

por cada 1 000 nacidos vivos parecida a las tasas de los demás países del grupo. La tasa de Japón es de 6 muertes por 1 000 nacidos vivos. Podría ayudarlos con suge rencias y acciones. Búsquenlo.

Grupo 3

Cuba 12 Perú 97 Guatemala 92
Ecuador 82 Nicaragua 81 Honduras 73

Tarjetas.

1- Usted es Cuba y tiene un ritmo de mortalidad infantil de 12 por 1 000 nacidos vivos. Puedes ayudar a Perú (97), Guatemala (92), Ecuador (82), Nicaragua (81) y Honduras (73).

2- Usted es Perú que presenta una tasa de mortalidad infantil de 97 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos. Busca a Cuba que podría ayudarte con sugerencias y acciones. Guatemala, Ecuador, Nicaragua y Honduras también la buscan.

3- Usted es Guatemala cuya tasa de mortalidad infantil es de 92 por cada 1 000 nacidos vivos. Busca a Cuba que tiene 12 por cada 1 000 nacidos vivos y podría ayudarle a usted y a los demás países con sugerencias y acciones.

4- Usted es Ecuador y presenta 82 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos como tasa de mortalidad. La tasa del resto de los países del grupo oscila por estas cifras. Cuba tiene una tasa de 12 por 1 000 nacidos vivos y los busca a ustedes para ayudarlos. Agrúpense, pues.

5- Usted es Nicaragua y presenta una tasa de mortalidad infantil de 81 por cada 1 000 nacidos vivos. El resto de los países del grupo están en situaciones parecidas a la suya. Busquen a Cuba cuya tasa es de 12 por cada 1 000 nacidos vivos y puede ayudarlos con sugerencias y acciones.

6- Usted es Honduras que presenta una tasa de mortalidad infan til de 73 muertes por cada 1 000 nacidos vivos parecida a las tasas del resto de los países del grupo. La tasa de Cuba es de 12 muertes por 1 000 nacidos vivos. Podría ayudarlos con sugerencias y acciones. Búsquenla.

Grupo 4
Canadá 9 Guyana 69 Brasil 67
El Salvador 67 Paraguay 59 Venezuela 43

Tarjetas.

1- Usted es Canadá y su tasa de mortalidad infantil es de 9 niños muertos por cada 1 000 nacidos vivos. Puedes ayudar a Guyana (69), Brasil (67), El Salvador (67), Paraguay (59) y Venezuela (43).

2- Usted es Guyana cuya tasa de mortalidad infantil es de 69 muertes por cada 1 000 nacidos vivos. Busca a Canadá que presenta una tasa de 9 por cada 1 000 nacidos vivos que podría ayudarle con sugerencias y acciones al igual que a Brasil, El Salvador, Paraguay, Venezuela también deben buscarla.

3- Usted es Brasil que presenta una tasa de mortalidad infantil de 67 muertes por

1 000 nacidos vivos. Busca a Canadá que presenta una tasa de 9 muertes por cada 1 000 nacidos vivos y podría ayudarle a usted y a los demás países del grupo con acciones y sugerencias.

4- Usted es el Salvador y presenta 67 muertes por cada 1 000 nacidos vivos al igual que Brasil. Canadá tiene una tasa de 9 por cada 1 000 y puede ayudarlos con sugerencias y acciones.

5- Usted es Paraguay y presenta una tasa de mortalidad infantil de 59 muertes por 1 000 nacidos vivos. Los demás países osci lan por esta cifra. Busquen a Canadá cuya tasa es de 9 por cada 1 000 nacidos vivos y puede ayudarles con sugerencias y acciones.

6- Usted es Venezuela y tiene una tasa de mortalidad infantil de 43 muertes por cada 1 000 nacidos vivos que oscila alrededor de las tasas del resto de los países del grupo. La tasa de Canadá es de 9 por cada 1 000. Podría ayudarlos con sugerencias y acciones. Búsquenla.

Datos de UNICEF, Estado Mundial de la Infancia 1994 Nueva York, 1993 y World Bank, World Development Report 1994 New York 1994, que aparecen en The World Guide 1995/1996.

3- **América**

Actividad: colectiva

Objetivos:
- Fortalecer el sentimiento latino-americano y caribeño mediante el conocimiento de la situación actual de la región.
- Formar los valores de patriotismo, solidaridad, amor, respeto, justicia, entre otros.
- Desarrollar el pensamiento crítico mediante el análisis del papel de gendarme que históricamente se ha agenciado los Estados Unidos en el mundo.

Estrategias:
- localizar países en el mapa
- pedir y ofrecer información sobre los países
- relacionarse directamentamente con los demás alumnos
- buscar información oral y escrita
- establecer relaciones entre países
- relacionar causa y efecto
- analizar dificultades y ofrecer solución
- enfocar los hechos desde el punto de vista histórico-cultural

Procedimientos:
a) Los alumnos seleccionan un país para asumir su role, de 24 escritos en la pizarra. Los países son:

E.Unidos	Jamaica	Chile	Uruguay	Costa Rica	Paraguay
México	Haití	Perú	Honduras	El Salvador	Bolivia
Brasil	Ecuador	R.Dominicana	Canadá	Guyana	Colombia
Argentina	Panamá	Guatemala	Venezuela	Nicaragua	Cuba

b) Pensar y buscar información sobre el país.

c) El maestro ofrece un mapa ciego a los alumnos para que ubiquen su país (supuesto) escribiendo el nombre.

d) El maestro ofrece un mapa de América con los países para que los alumnos precisen la ubicación de su país.

e) Los alumnos expresan en equipos el conocimiento que poseen sobre su país y lo que no conocen. Pueden referirse a: población, extensión, capital, límites, escritores, producciones, problemas, personalidades, música y sistemas económico y político; entre otros aspectos.

f) El maestro ofrece a cada alumno una tarjeta con información sobre los aspectos antes mencionados. Los alumnos intercambian información en equipos. (Ver el ejemplo más adelante)
Variante: Podría faltar alguna información en las tarjetas para que los alumnos la buscaran. En este caso, dos alumnos asumirían el papel de un país. La tarjeta de uno tendría la información que al otro le falta.

g) Los alumnos se mueven por el aula en busca de aquellos países que:
- Pertenecen a la misma región: América del Sur, América Central, América del Norte y el Caribe.
- Constituyen sus límites. Ejemplo: E.U buscaría a Canadá y México.
- Poseen una población similar a la suya dentro de rangos de 5000, 10000, 20000, 50000 habitantes.
- Exporten lo mismo.
- Tienen los mismos problemas.
- Han sido testigos de los mismos sucesos, o de sucesos relacionados.
- Tocan y bailan la misma música.

h) Los alumnos intentan realizar una maqueta humana en el aula a partir de dos puntos de referencia: Chile y Canadá. En esa posición se realiza una discusión sobre:

- Quiénes son los productores de petróleo
- Cuáles son los países con mayor extensión y cuáles los más pequeños.
- Cuáles son los países con mayor población y cuáles con menos.
- Qué países no tienen mares.
- Qué países están rodeados por agua.
- Qué países presentan los escritores más famosos y cuáles son sus obras más conocidas.
- Qué países son más pobres y cuáles más ricos.
- Qué países tienen problemas grandes de droga, violencia, pobreza, salud y educación.
-Qué países pertenecen al MERCOSUR, CARICOM, OEA y otras organizaciones.
- Los acontecimientos más significativos de cada país.

A medida que se realiza la discusión se va escribiendo en la pizarra los resultados de cada aspecto. Ejemplo:
Productores de petróleo: Venezuela, México, Colombia y Ecuador.

i) Se organiza una fiesta colectiva de todos los países de América para la cual cada uno aporta lo que puede. Ejemplo: Cuba aporta la música salsa y el azúcar;

Colombia el café; México el petróleo para el transporte, etc.

j) Yo acuso a los Estados Unidos. Se excluye a los Estados Unidos de la fiesta por el saqueo y la explotación a que ha sometido a los demás países de América. Estados Unidos asume el papel de acusado y se sienta frente al aula. Los demás países lo acusan por los daños que le ha hecho. Ejemplos:
- México lo acusa por haberle ocupado parte de su territorio.
- Chile lo acusa por haber apoyado la dictadura de Pinochet.
- Panamá lo acusa por la invasión durante el régimen de Noriega.
- Cuba lo acusa por la invasión a Playa Girón, por los atentados a sus dirigentes, por el criminal bloqueo y por los miles de planes que ha emprendido para eliminar la Revolución Cubana.

k) Termina el ejercicio con un baile con música de distintos países. Ejemplo: salsa cubana, la parranda panameña, el ballenato colombiano, etc.

l) Tarea: los alumnos tienen que puntualizar los contenidos de sus tarjetas en fuentes tales como: Anuarios (The Year Book), libros, revistas, periódicos, entrevistas a especialistas, programas de radio y televisión, museos, internet, etc.

Tarjetas:

Estados Unidos

Estoy formado por dos sustantivos que comienzan con sonidos vocálicos; contengo seis vocales con igual número de sílabas. Los dos sustantivos expresan mi composición administrativa. Soy grande y poderoso. Estoy como Dios en todas partes. Mi nombre oficial es: Estados Unidos de América. A mis ciudadanos les dicen "los americanos". Eso es un error.

REGION	EXTENSION	LIMITES	POBLACION	CAPITAL	ESCRITORES
América del Norte	9 372 610 Kms^2	Canadá México Océano Pacífico Océano Atlántico	260513000 habitantes (1994)	Washington, DC 606,900 habitantes	L. Hughes A. Huxley M. Twain
EXPORTA	LOGROS	PROBLEMAS	FIGURAS	SUCESOS	MUSICA
Aviones Motores Computa-doras Carbón	Industria-lización Ciencia Tecnología	Delincuencia Discrimina-ción Migración	M. L. King John F. Kennedy	Guerra Civil 1961-1965 NAFTA	Jazz Pop Rock

México

Soy una palabra esdrújula; unos me escriben con "x" y otros con "j" pero todos me pronuncian con /j/.El sonido [k] lo escriben con "c". Siempre he sido amigo de Cuba porque su pueblo es bravo como el mío. Solo el Golfo nos separa. Es famosa la frase de uno de mis presidentes: “¡Pobre México, tan lejos de Dios y tan cerca de los Estados Unidos! "					
REGION	EXTENSION	LIMITES	**POBLACION**	CAPITAL	ESCRITORES
América Del Norte	1 958200kms^2	Golfo de México Océano Pacifico E.E.U.U Mar Caribe	91,840,000 habitantes (1994)	Ciudad de México 15,000 000 habitantes	M. Azuela Juan Rufo O. Paz C. Fuentes J. Amado
EXPORTA	LOGROS	PROBLEMAS	FIGURAS	SUCESOS	MUSICA
Petroleo Motores Carbón	Industria-lizacion Turismo	Contamina-ción Deuda externa Pobreza Emigración	Pancho Villa Zedillo Cantinflas B. Juárez	NAFTA Chiapas Terremoto (1986)	Ranchera Boleros

Cuba

Soy una isla en el Caribe con forma de lagarto. No admito el seseo, me escriben con "c" para representar el sonido k. Me escriben con "b" igual que "cabo", "cubo", "Libia" pero no con "uva". Defiendo el derecho a ser libre, independiente y soberana. Defiendo la hermandad, solidaridad e igualdad. Mi pueblo es una mezcla de africano, aborígenes y españoles.

REGION	**EXTENSION**	**LIMITES**	**POBLACION**	**CAPITAL**	**ESCRITORES**
Caribe	114 524 kms^2	Mar Caribe Paso de los Vientos	10 800 000 habitantes (1994)	Habana 2, 093,054 habitantes	N. Guillén J. Martí A.Carpentier
EXPORTA	**LOGROS**	**PROBLEMAS**	**FIGURAS**	**SUCESOS**	**MUSICA**
Azúcar Tabaco Café	Educación Salud Turismo	Energía Divisas Bloqueo	Fidel Castro Ruz J. Sotomayor	Revolución Cubana	Son jazz Bolero

Datos tomados de: UNICEF Estado Mundial de la Infancia 1994 New York 1993 y World Book, World Development Report 1994, New York 1994, que aparecen en The World, A Third World Guide 1995/1996.

4- **Carta de Máximo Gómez**

Objetivos:
- Formar los valores de amor a la patria, a la historia, a los héroes y a la familia, así como el sentido del deber, la responsabilidad y la cortesía.
- Establecer la relación entre la carta y el contexto de la situación en que se escribió.

Procedimientos:

a) Conversa con tu compañero qué sabes de los patriotas cubanos Antonio Maceo y Máximo Gómez.

b) Anticipa los temas de las cartas que se enviaban José Martí, Antonio Maceo y Máximo Gómez.

c) Esta vez Máximo Gómez le envía una carta a la Sra María Cabrales de Maceo, ¿Cuál será su mensaje?

d) Lee la carta de Gómez y comenta con tu amigo cuán lejos o cerca estuviste con tus predicciones.

e) Determina en la carta:
- El que escribe
- El que lee
- De quién se habla
- La intención del autor
- La idea principal del texto
- El tipo de lenguaje utilizado

f) ¿Cómo te sentirías si hubieses sido...
María Cabrales en ese momento?

Máximo Gómez en ese momento?

g) Asume el papel de María Cabrales y agradécele a Gómez su misiva de condolencia.

h) Los alumnos reflexionan sobre los valores que se expresan explícita o implícitamente en los textos anteriores.

i) Los alumnos buscan cartas que expresan los valores antes señalados. Ejemplo: La carta del Che a Fidel.

Las Villas enero 1 de 1897.

CARTA
Ejercito Libertador de Cuba
Cuartel General

Sra. María Cabrales de Maceo
Costa Rica.

Mi buena amiga:

Nuestra antigua amistad, de suyo íntimo y cordial, acaba de ser santificada por el vínculo doloroso de una común desgracia. Apenas si encuentro palabras con que expresar a usted la amarga pena y la tristeza inmensa que embarga mi espíritu. El General Antonio Maceo ha muerto gloriosamente sobre los campos de batalla, el día 7 del mes anterior, en San Pedro, provincia de la Habana. Con la desaparición de ese hombre extraordinario pierde usted el dulce compañero de su vida, pierdo yo al más ilustre y al más bravo de mis amigos y pierde en fin el Ejercito Libertador a la figura más excelsa de la Revolución.

Hay que acatar, mi buena María, los mandamientos irrevocables del Destino. Ha muerto el General Antonio Maceo en el apogeo de una gloria que hombre alguno alcanzó sobre la tierra, y con su caída en el seno de la inmortalidad, lega a su patria un nombre que por sí solo bastaría, ante el resto de la Humanidad para salvarla del horroroso estígma de los pueblos oprimidos.

A esta pena se me une, allá en el fondo del alma, la pena crudísima también de mi Pancho, caído junto al cadáver del heroico guerrero y sepultado con él, en una misma fosa, como si la Providencia hubiera querido con este hecho conceder a mi desgracia el triste consuelo de ver unidos en la tumba a dos seres cuyos nombres vivieron eternamente unidos en el fondo de mi corazón.

Usted que es mujer; usted que puede - sin sonrojarse ni sonrojar a nadie - entregarse a los inefables desbordes del dolor, llore, llore María, por ambos, por usted y por mí, ya que este viejo infeliz no le es dable el privilegio de desahogar sus tristezas íntimas desatándose en un reguero de llanto.

El infortunio hace hermanos. Hágame el favor María, de creer que fraternizo con usted en toda la amargura de su soledad y de sus sufrimientos.

Su affmo amigo,
Máximo Gómez

5- **Análisis textual semiótico-pragmático**

Objetivos:
- Realizar análisis textuales semiótico-pragmático.
- Valorar con justeza las personas que se aman.

Procedimientos:

Un análisis integral del texto supone el estudio de los aspectos lingüístico, semiótico y pragmático; es decir, la unidad de forma, significado, función y contexto en los niveles de intertexto, subtexto y contexto.
a) Realiza en pareja un análisis del siguiente texto conversacional.

¿AMANTES?

Rody - Dime, ¿Cómo estás?
Lily - Bien, ¿Y tú?
Rody - Bien, ¿Y tu niño?
Lily - Bien, el papá se lo llevó. ¿Y el tuyo?
Rody - Bien, jodiendo la pita.
Lily - ¿Y el de allá?
Rody - No sé, hace días que no lo veo. El transporte está muy malo.
Lily - Tienes que ir, él te necesita.
Rody - Tengo que ir, sí. Bueno, ¿qué? ¿cómo fue la cosa hoy?
Lily - No me digas nada, que me estaba muriendo.
Rody - Pero, ¿cómo te fue?
Lily - Bien, bien. La clase me quedó bien, pero la disertación me salió mejor.
Rody - ¿Cuántos se presentaron?
Lily - Cinco. Eran cinco nada más.
Rody - ¿Y por fin cuántas plazas ofertan?
Lily - Dos.
Rody - ¿Dos?
Lily - Sí, dos nada más.
Rody - ¿Y que tú crees?
Lily - Yo espero que me den una.
Rody - ¿Cuándo lo sabes?
Lily - El jueves, pasado mañana.
Oye, vámonos de aquí que hay mucha claridad.
¡Ay, Dios mío! ¿Quiénes serán esos que vienen por ahí?
Rody - ¿Vamos al estadio, a la placita o al montecito?
Lily - No, al estadio no , es muy lejos. Tiene que ser rápido. Hoy no me puedo demorar mucho.
Rody - Bueno, vamos.

b) Lee el siguiente análisis realizado por tu maestro y reflexiona, junto con tu compañero de aula, sobre qué sabías y qué no sabías.

ANALISIS INTEGRAL DEL TEXTO

1- Lenguaje coloquial dado por la intimidad de los interlocutores. Ejemplos: **Dime**, para saludar; uso de **tú** como pronombre personal y de **tu** como adjetivo

posesivo; uso reiterado de **bien** (7 veces) para expresar estado de ánimo; la frase popular **jodiendo la pita**; el uso de **bueno** para cambiar de tema e introducir uno nuevo; el uso de **cosa** (el cosismo); la frase, **me estaba muriendo** para expresar miedo; el uso de **oye**, para llamar la atención.

2- Las funciones que realizan los interlocutores son propias de personas que se conocen muy bien: preguntarse por los niños, preocuparse por lo que sucedió hoy, pedir y dar información sobre cuestiones muy personales, sugerir un lugar con mayor protección, expresar temor, etc.

3- Las intenciones de los interlocutores reflejan también intimidad: socializarse, mostrar amor e interés por los asuntos de ambos y crear el clímax psicológico necesario para el amor.

4- El tema y los subtemas de conversación son todos de la vida cotidiana y un tanto íntimos.

5- Interacción constante entre los interlocutores con la función interaccionar del lenguaje, con predominio de preguntas y respuestas directas y cortas.

6- Están presente las características del lenguaje oral:

a) Información espaceada(no densa)

b) Uso de gestos, movimientos y expresiones que no pueden registrarse gráficamente.

c) Enunciados incompletos en tanto que se supone que los "emirec" comparten todo un conocimiento de los temas, que no es necesario explicitar. Ejemplos: **el papá se lo llevó**, ellos saben para dónde y a quién; **¿Y el de allá?**, ellos saben el lugar, y a quién se refiere **él**. **La cosa**, ellos saben a qué se refiere; **- ¿Cuántos se presentaron?** ellos saben que se refieren a **profesores**. **Yo espero que me den una**, ellos saben que se refieren a una plaza.

d) Repetición de palabras e ideas: **¿Cómo fue la cosa hoy?, ¿Pero cómo te fue?**, **Dos, dos nada más**. **Cinco, eran cinco nada más**.

e) Oraciones unimembres (o compactas), ejemplos: **Dos, ¿dos?, ¿Y tú?**. También oraciones simples y cortas: **¿Cómo te fue? ¿Cuándo lo sabes? Bueno, vamos.**

f) El texto es improvisado; podían haber tratado otros temas personales que contribuyeran también a las intenciones de los amantes; aunque el tema núcleo es obligatorio: el ejercicio de oponencia.

g) Se presenta de forma directa el núcleo de cada subtema y después se amplía.

h) Se aprovechan palabras expresadas por el interlocutor para cumplir otra función: **Dos. ¿Dos?**

7- El uso reiterado de **Y** para darle continuidad al tema y fluidez a la comunicación.

8- El uso de **llevó** deja ver que el papá no vive con el niño.

9- Economía y precisión en el lenguaje.

10-Coherencia, intimidad y sentido de pertenencia con el uso de la pronominalización: **él, el, lo, tú, tu, tuyo, una, me.**

11- El uso de los adverbios de lugar, **allá, ahí** y **aquí** para no decir los lugares, lograr economía en el lenguaje y precisar los lugares, como parámetros del contexto.

12- El uso de **nada más,** para indicar **poco**.

13-¿Quiénes son los actantes de las acciones siguientes: **den, se presentaron, jodiendo la pita, vamos.**?

14- ¿Quiénes son los actantes sujetos? Los interlocutores. Ellos son dos amantes con condiciones similares: ambos están casados; aunque en la práctica, ella está divorciada desde hace varios meses. Ambos tienen hijos y son profesores. ¿Y sus ayudantes? Los niños. ¿Y los oponentes? Los profesores que se presentaron al ejercicio de oponencia, así como el tribunal que decide a quién se le otorga la plaza. El transporte es también un actante malo. Este elemento aporta una información socio-cultural de la comunidad donde los actantes viven. Las dificultades en el transporte trae a la mente del lector o escucha el bloqueo de Estados Unidos contra Cuba (intertextualidad).

15-Gramática comprometida con las funciones e intenciones de los interlocutores: Copretérito para expresar estado durativo en el pasado(**eran, estaba**); pretérito para expresar acciones en un pasado bien definido(**llevó, salió, quedó**) y presente simple e infinitivo para mantenerse hablando de hoy con proyección hacia mañana (**está, tengo, digas, son, crees, den, vamos, ser, puedo, veo, demorar**)

16- El texto consta de tres partes: Introducción, socialización mediante los saludos y las preguntas acerca de la salud de los niños. Estas preguntas parecen ser un ritual entre los comunicadores quienes consideran a los niños el gran amor de ambos, relegando sus propias relaciones a un segundo plano. El desarrollo, que cubre el intercambio acerca de los problemas que le preocupan a ambos(el trabajo de ella) y el final, cuando deciden moverse de lugar. Por supuesto, la conversación no termina ahí; este texto forma parte de un macrotexto que no se sabe cómo se desarrolló y terminó.

17- Se observa simbolismo e intertextualidad: ¿Qué significa la **placita, el estadio** y **el montecito** para los interlocutores?, lugares que los protegen de la vista de los demás porque hay oscuridad y espacio donde ocultarse y hacer el amor. ¿Y qué significa **placita** en Cuba? Lugar donde se distribuyen equitativamente por la tarjeta los productos de la agricultura. El diminutivo en **placita** y **montecito** nos dan el tamaño de estos lugares.

18- ¿Cómo sabemos la hora que es? Es de noche: **aquí hay mucha claridad**. Y es temprano en tanto que los "emirec" acaban de encontrarse. ¿Cuánto temen los amantes ser vistos? **¡Ay, Dios mío! ¿Quiénes serán esos que vienen por ahí?**. Puede existir claridad por una de estas tres razones: todavía hay alguna luz solar; las luces de los carros y las casas cercanas; noche con luna clara. La palabra **claridad** trae a la mente del receptor el vocablo **oscuridad** en tanto que se oponen.

19- Las formas **muy, mucha, mucho** denotan cantidad y aspectos negativos para los actantes: **transporte muy malo, mucha claridad, muy lejos,**

demorar mucho (tienen poco tiempo).

20- Uso reiterado de la negación **no** y **nada: No sé, no lo veo, no me digas nada, no, al estadio, no, hoy no.**

21- La frase, **el jueves, pasado mañana,** precisa el tiempo en que ocurre la comunicación (martes), cuándo ocurrió el ejercicio de oposición (martes, varias horas antes de la conversación) y cuándo le informarán el resultado a Lily.

22- La palabra **hoy** expresa que hubo una acción previa a la conversación. Ayuda también a la coherencia con el orden de las acciones en el tiempo. Es sinónimo de **martes** y se opone a **jueves.**

23- Se observa oposición entre los amantes y la comunidad donde viven, entre su status social y los lugares donde se encuentran, entre sus vidas en las familias y sus papeles de amantes, entre lo viejo y lo nuevo.

24- A partir del modelo propuesto por Gagne(1996) acerca de cómo el alumno procesa la información, podría realizarse el siguiente análisis: La proposición o idea contempla dos partes: la relación (verbo, adjetivo y adverbio) y el argumento, que puede realizar las funciones de: sujeto, objeto, fin, medio y receptor. Ejemplos:

Idea	***Relación***	***Argumentos***
El Papá se lo llevó	**llevó**	**Papá (sujeto), lo (recep).**
El te necesita	**necesita**	**El(sujeto), te(objeto).**

25- La conversación ofrece la idea de rutina y hábito; es decir, que se ha realizado antes. Por otra parte, la buena fluidez y corrección del discurso se corresponde con el universo del saber de los interlocutores. El lenguaje informal y coloquial es manejado con inteligencia y elegancia.

26- El uso de **tiene** para expresar necesidad y obligación moral.

27- Muchas preguntas quedan a la imaginación del lector o escucha: ¿A qué hora habrán regresado nuestros queridos amantes?, ¿cómo habrán pasado la noche?, ¿los habrá visto alguien?, ¿aún se seguirán amando?, ¿y los niños?.

c) Selecciona un texto conversacional y realiza un análisis semiótico-pragmático similar al anterior.

6- **Nené Traviesa**

Objetivos:
- Sensibilizarse con la obra de José Martí y su amor por los niños.
- Reflexionar sobre el proceso de lectura y sus habilidades de lectura rápida.

Lee el siguiente pasaje tomado de Nené Traviesa (José Martí) y determina mediante una lectura rápida:

a) El punto de vista de José Martí hacia los niños.

b) A quiénes se refieren las palabras subrayadas.
c) Los equivalentes de las palabras: Nené y Papá .

Texto:

El padre de Nené la quería mucho. Dicen que no trabajaba bien cuando no había visto por la mañana a "la hijita". El no le decía "Nené" sino "la hijita". Cuando su papá venía del trabajo, siempre salía ella a recibirlo con los brazos abiertos, como un pajarito que abre las alas para volar; y su papá la alzaba del suelo, como quien coge de un rosal una rosa. Ella lo miraba con mucho cariño, como si le preguntase cosas: y el la miraba con los ojos tristes como si quisiera echarse a llorar. Pero en seguida se ponía contento, se montaba a Nené en el hombro y entraban juntos en la casa, cantando el himno nacional. Siempre traía el papá un libro nuevo y se lo dejaba ver cuando tenía figuras; y a ella le gustaban mucho unos libros que él traía, donde estaban pintadas las estrellas, que tiene cada una su nombre y su color: y allí decía el nombre de la estrella colorada, y el de la amarilla, y el de la azul, y que la luz tiene siete colores, y que las estrellas pasean por el cielo, lo mismo que las niñas por un jardín.

d) ¿Por qué Martí escribe "... y él la miraba con los ojos tristes, como si quisiera echarse a llorar"?

e) Reflexiones. Comenta con tu compañero las siguientes ideas:

. Cuando se lee rápido no se leen todas las palabras.
. Para comprender un texto es necesario leer rápido.
. Generalmente se lee rápido para determinar sobre qué es el texto, cómo está organizado, conocer el punto de vista del autor y cómo enfoca el autor el tema.
. La lectura rápida a saltos te permite ahorrar tiempo en tanto que te ayuda a decidir que leer.

f) ¿Qué harías en las siguientes situaciones?

1. Tienes tres libros sobre un tema y debes decidir cuál leer.
2. Necesitas una información específica y has encontrado varios libros sobre el mismo tema.
3. Te gustaría saber algo sobre un acontecimiento pero no tienes tiempo para leer todo el artículo.
4. Leíste un libro hace varios años, y quieres hablar de él con alguien.
5. Tienes varios libros sobre un tema y quieres saber la opinión de cada autor sobre ese tema, ¿Tendrás que leer todos los libros?
6. Estás en un librería en busca de un buen libro para leer y disfrutarlo. ¿Cómo lo seleccionarías?

7- **La Venta del Pato**

Objetivos:
- Sensibilizarse con aquellos que tienen grandes necesidades.
- Poner en función sus capacidades artísticas.
- Argumentar hechos.

Procedimientos:
a) Alumno A: Asume el papel de un niño que tiene su mamá enferma y cuatro hermanos en casa sin nada que comer. Vende un pato flaco en 30 dólares. Primero lo

hará llorando, después riéndose, y entonces, expresando sarcasmo. Puedes asumir el papel de niño, de anciano, o de joven.

b) Alumno B: Asume el papel de comprador. Puedes expresar por qué no compras el pato, regatear el precio, etc. Puedes mostrarte triste o alegre, rico o pobre.

c) Reflexiona acerca de la calidad de la actuación, las estrategias de aprendizaje y de comunicación, y de las formas lingüísticas utilizadas.

8- **Mi amiga el agua**

Objetivos:
- Continuar desarrollando estrategias básicas de aprendizaje y estrategias de comunicación.
- Contribuir a la formación de un sentimiento de protección del medio ambiente.

Procedimientos:
a) Lluvia de ideas a partir de la incógnita: ¿Qué sucedería si en el mundo se acabara el agua?

b) Los alumnos leen los siguientes artículos extraídos del atlas del medio ambiente para niños, **Environmental Atlas for Children**, publicado por la UNICEF en 1991:

- Los caminos del agua (páginas 14-15).
- La contaminación del agua dulce (páginas 28-29).
- La contaminación del agua de mar (páginas 30-31).

Si el maestro no posee este texto puede utilizar otras fuentes de información sobre el mismo tema. Podría usar también láminas que ilustren situaciones de miseria o pobreza como consecuencia de la sequía, o situaciones de despilfarro de agua.

c) Se discuten las ideas principales de los artículos en equipos.

d) Los alumnos expresan cómo pedir un vaso de agua en diversas situaciones: a un desconocido, a un conocido; en una cafetería, en una casa, en un restaurante, etc.

e) Los alumnos narran situaciones en las que han pasado mucha sed, anécdotas de personas en busca de agua, o los efectos de la sequía en determinadas regiones.

f) Los alumnos expresan para qué usan el agua diariamente, las fuentes de donde proviene y los efectos de beber un agua contaminada.

g) Los alumnos calculan cuánta agua gasta diariamente su familia a partir de los siguientes datos:
- Descargar el baño ..... 10 litros
- Cepillarse los dientes ..... 3 litros
- Bañarse ..... 20 litros
- Usar el bedel ..... 3 litros
- Lavar la ropa ..... 30 litros

- Fregar los platos ..... 10 litros

h) Cada pareja de alumno entrevista cinco familias de la comunidad para determinar cuánta agua gastan diariamente.

i) A partir de los datos obtenidos los alumnos determinarán cuánta agua gastan 750, 850 y 1200 familias.

j) Los alumnos determinarán cuántas botellas de tres litros cada una pueden llenarse con la cantidad de agua que gastan 500 familias.

k) Los alumnos buscan información sobre las fuentes de agua de su localidad y su país.

l) Cada pareja de alumnos escribe sobre unos de los siguientes temas u otro que ellos mismos propongan:
- Instrucciones para ahorrar agua.
- Las fuentes de agua de la localidad.
- Importancia del agua.
- El agua y los animales.
- Crítica a las personas que botan el agua.
- Situación que enfrentan algunas regiones con el agua.
- Qué sucedería si se agotaran las reservas mundiales de agua.

m) Los alumnos intercambian y revisan los trabajos que han escrito, prestando atención tanto a la forma como al contenido (ideas).

n) Los alumnos retoman sus textos y reflexionan sobre sus propios errores.

o) Frecuencia de acento ortográfico. Los alumnos ...
- Seleccionan un texto escrito relacionado con el agua de no menos de 250 palabras. Cuente cuántas palabras tienen acento ortográfico y qué porciento representan.
- Confeccionan tres listas con las palabras acentuadas según las tres reglas de acentuación del español.
- Representan en la gráfica de Venn los datos adquiridos.

p) Los alumnos reflexionan sobre qué han aprendido a hacer en esta actividad y a qué conclusiones pueden arribar con respecto a: el agua, la acentuación y la representación gráfica de datos.

9- **La Entrevista Frontal**

Objetivos:
- Contribuir a la formación de valores mediante la reflexión acerca de grandes personalidades.
- Contribuir al desarrollo de la comunicación y la cultura mediante el conocimiento de grandes personalidades y la realización de la entrevista.

Procedimientos:
a) Los alumnos piensan en las grandes personalidades que conocen.

b) Los alumnos seleccionan aquella personalidad que les gustaría ser y expresan las razones de su selección.

c) Los alumnos buscan información sobre la persona elegida.

d) El alumno se sienta frente al grupo, asume el papel de su elección y se enfrenta a la entrevista que le harán sus colegas.

e) Los alumnos reflexionan acerca de la calidad de la entrevista:
- calidad y corrección de las preguntas
- dominio del personaje asumido
- fluidez de entrevistadores y entrevistados
- calidad de la moderación de la personalidad: gestos, voz, etc.

Nota: El maestro podría ofrecerle a los alumnos una lista de grandes personalidades, ejemplos: Paulo Freire, Lev Vigotsky, Lean Piaget, Augusto Pinochet, Bill Clinton, Nelson Mandela, Martin Luther King, Silvio Rodríguez, Roberto Baggio, Omar Linares, Alicia Alonso, Simón Bolivar, Diego Armando Maradona, Robert Redford, Thomas Edison, Ernesto Che Guevara, etc.

10- **Solución de problemas**

Objetivo:
- Solucionar problemas cotidianos mediante el pensamiento lógico.

Procedimientos:

a) Soluciona los siguientes problemas:
Un campesino debe cruzar el río con una cesta de maíz, una zorra, y un ganso. Pero su barca solo puede llevarlo a él y a una de sus pertenencias. Sin embargo, él no podría llevarse la zorra y dejar el maíz con el ganso porque éste se lo comería. Tampoco podría dejar la zorra con el ganso porque ella está hambrienta. ¿Qué podría hacer el campesino?

b) ¿A quién se refiere?
- Los queremos traviesos.
- Los queremos tiernos.
- Los queremos alegres.
- Los queremos mucho!
¡Los queremos _____!

c) ¿Si un avión se estrella en la frontera Canadá-Cuba donde se entierran los sobrevivientes?

d) ¿Cuánto lejos puede correr un perro monte adentro?

e) ¿Cuántos sellos de dos pesos hay en una docena?

f) Un hombre dice. "En mi cuarto la lámpara más cercana se encuentra a diez pies de altura desde mi cama. Solo en el cuarto sin cables, cuerdas u otro recurso yo puedo apagar la luz y acostarme antes de que se oscurezca la habitación. "¿Es posible?"

g) Dos hombres jugaron 5 juegos de ajedrez y cada uno ganó tres partidos. ¿Como se explica?

h) Un científico encontró en el desierto una moneda del siglo 750 AE. Muchos científicos no lo creen. ¿Por qué?

i) ¿Qué edad tienes tú exactamente, ¿En años?, ¿En días?, ¿En semanas?, ¿En horas?, ¿En minutos?, ¿En segundos?, ¿En estaciones?, ¿En meses?, ¿En siglos?, ¿En veintenas? ¿Qué problemas se presentan para determinar la información anterior?

j) Si cinco niños se comen cinco guayabas en cinco minutos, ¿Cuántos niños se comerán una guayaba en un minuto?

k) ¿Qué hora era hace siete horas si ahora fueran las cinco en punto? Son las nueve en punto. ¿Qué hora era hace seis horas? Son las ocho en punto. ¿Qué hora será en doce horas? ¿Qué hora era hace cinco horas si ahora fueran las cinco en punto?
Hoy es jueves. ¿Qué día va a ser en cinco mil días?
Hoy es lunes. ¿Qué día era hace once mil trescientos cincuenta y dos días?
Estamos en octubre. ¿Qué mes será en treinta meses?
Estamos en marzo. ¿Qué mes era hace trescientos meses?
Estamos en octubre. ¿Qué mes será en tres mil tres días?

l) Una serpiente está saliendo de un pozo. El pozo mide veinte metros de profundidad. Todos los días la serpiente sube tres metros y todas las noches desciende dos metros. ¿Cuánto le demorará salir del hueco?.

m) Las probabilidades de tener un hijo zurdo, son de uno en dieciséis si ninguno de los padres es zurdo. Si un padre es zurdo, las probabilidades de tener un hijo zurdo son treinta y dos veces más grandes. ¿Cuáles son las probabilidades de que dos padres zurdos tengan un hijo zurdo?, ¿Cuál es la probabilidad de que esto ocurra?

n) En un cuarto hay una mesa, unos vidrios rotos en el piso y agua derramada. Anny está muerta. Rocky está a su lado. ¿Cómo murió Anny?

Algunas respuestas de la actividad 26

a) Primero se lleva el ganso, después se lleva la zorra y regresa con el ganso; después se lleva la cesta de maíz y más tarde vuelve por el ganso.
b) A los niños.
c) Cuba y Canadá no tienen fronteras. Además los sobrevivientes no se entierran, viven.
d) Hasta la mitad del bosque. Después sería bosque afuera.
e) Doce
f) Eso lo hace durante el día.
g) Cada uno tenía oponentes distintos.
h) Una moneda nunca pudo haberse acuñado antes de Cristo (AC)
i) Años **27**, días **9,855**, semanas **1,407.8**, horas **236,520**, minutos **4'191,220** segundos, estaciones **1296**, meses **324**, siglos **A.27**, veintenas **1,5**
j) cinco
k) las diez, las tres, las ocho, las doce.
l) 18
m) 64
n) Rocky es un gato. Anny un pececito goldfish. Rocky tumbó la pequeña pecera que estaba sobre la mesa.

11- **Estrategias de aprendizaje**

Objetivos:
- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.
- Incorporar nuevas estrategias de aprendizaje.

Procedimientos:

a) Los alumnos mencionan estrategias de aprendizaje que ellos utilizan a partir de la siguiente definición ofrecida por el maestro. "Las estrategias de aprendizaje son acciones que realiza el alumno para comprender, almacenar y retomar la información".

b) El maestro añade otras estrategias no mencionadas por los alumnos. Ejemplo: elaborar un portafolio, utilizar técnicas de relajamiento, concentración, etc.

c) Los alumnos expresan las estrategias necesarias para realizar determinada habilidad.
Por ejemplo:

Habilidad	Estrategias
1- tomar notas	. escuchar atentamente . preguntar cuando no se comprende . escribir legiblemente . usar abreviaturas . escribir palabras claves; no todas las palabras . organizar las notas y leerlas posteriormente
2- leer	. extraer la idea principal . comprender la intención del que escribe . comprender información detallada . establecer relaciones intertextuales . resumir
3- realizar tareas en casa	. crear las condiciones materiales y ambientales necesarias . organizar el material de estudio . formularse objetivos

d) Los alumnos resuelven problemas en pareja y anotan las estrategias utilizadas. El problema podría ser uno de estos:
- escribir los signos de puntuación a un texto
- buscar la información detallada en un texto
- escribir una carta en respuesta a una recibida
- enviar un mensaje por correo electrónico
- detectar errores en determinada idea
- construir una gráfica a partir de un banco de datos
- comparar dos fenómenos en cuanto a determinados parámetros
- explicar un proceso

e) Se discuten las estrategias que cada pareja utilizó. Las siguientes preguntas podrían ayudar a los alumnos a procesar sus estrategias.
- ¿Qué fue lo primero que hiciste cuando se te entregó el problema?

- ¿Qué tareas te presentó el problema?
- ¿Qué dificultades percibiste al inicio?
- ¿Cómo pensaste resolver las tareas?
- ¿Tenías alguna otra alternativa?
- ¿Te fue fácil o difícil encontrar la solución?

f) Los alumnos reflexionan sobre lo aprendido en esta actividad y precisan un PNI, es decir, los aspectos positivos, negativos e interesantes.

12- **La discriminación del negro**

Objetivos:
- Arribar a conclusiones respecto a la igualdad de todos los hombres.
- Aceptar a los demás independientemente de su color, raza, región o religión.

Procedimientos:
a) Los alumnos leen los siguientes casos de discriminación con el fin de determinar:
   - tema de esta actividad
   - idea principal de cada texto
   - intención del autor

Textos:

Charles Drew era un negro que inventó un sistema de banco de sangre. Había tenido un accidente automovilístico en Carolina del Sur y había perdido mucha sangre. A su llegada al hospital, Drew necesitaba urgentemente una transfusión de sangre, sin embargo se le negó el acceso al banco de sangre porque el era negro. Como consecuencia, Drew murió sin que se le diera acceso a un sistema que el había perfeccionado.

El nacimiento de la revuelta negra

La señora Rose Parks se sentía cansada después de un largo día de trabajo como cosedora de una fábrica en Montgomery. Se dirigió a la parada y tomó un ómnibus de la avenida de Cleveland. Alli obedeció las reglas. Se sentó en el primer asiento de la segunda sesión del ómnibus, reservada para los negros. La primera sesión pertenecía a los blancos. Era la hora pico en Alabama y el ómnibus se llenó rápidamente. El conductor le ordenó a la señora Park que se pusiera de pie, fuera hacia atrás y le diera el asiento a un señor blanco. La señora Park se negó. La policía la arrestó. Ese día el 1ro de diciembre de 1955 cuando esta mujer dijo "no" comenzaron en Estados Unidos las revueltas negras. La primera fue la marcha de la libertad.

Ms Rose Parks

Yo tenía 39 años cuando me asesinaron en Memphis, Estados Unidos, en 1968. Siempre pensé que un día los hijos de los señores blancos y los hijos de los esclavos negros podrían sentarse juntos en la mesa de la fraternidad. Ese había sido mi sueño. El día de mi funeral, más de 150,000 personas me acompañaron a lo largo de las calles de Atlanta. Yo podía escuchar las canciones, **No tenemos miedo** y **Venceremos**. También mi famosa frase, **"I have a dream"**.

Dr.Martin Luther King

Epílogo
Yo, también canto América.

Yo soy el hermano oscuro
Ellos me envían a comer en la cocina
Cuando alguien viene,
Pero yo me rio,
Y como bastante
Y me pongo fuerte
Mañana, me sentaré a la mesa
Cuando alguien venga.
Nadie se atreverá
A decirme,
"Come en la cocina,"
Entonces.

Además,
Verán cuan hermoso soy
y se avergonzarán,
Yo, también, soy América.

Langston Huges
(traducción de los autores)

b) Los alumnos expresan las formas de discriminación que conocen: blanco-negro, hombre-mujer, grupos étnicos, religiones, etc.

c) Los alumnos localizan en el mapa los mayores focos de discriminación racial; Estados Unidos, Africa y Alemania.

d) Los alumnos discuten las raíces de la discriminación en Cuba y como el Estado Cubano ha trabajado para eliminarla, aunque todavía queda en la psicología de la sociedad.

e) Los alumnos comentan lo que aún queda por hacer en Cuba para que desaparezca todo vestigio de discriminación.

f) Los alumnos escriben ensayos, anécdotas o historias relacionadas con el tema de la discriminación. También pueden traer ilustraciones, láminas o fotos que reflejen el tema.

g) Los alumnos reflexionan sobre esta actividad y el papel que pudiera jugar en la educación de la población.

13- **Los niños**

Objetivos:
- Despertar el amor por los niños.
- Sensibilizarse con la protección y el cuidado de los más pequeños.

Procedimientos:

a) Los alumnos expresan ideas alrededor de éstas: ¿Qué significa un hijo? ¿Qué es un niño?

b) Los alumnos expresan sus experiencias con niños (amigos, conocidos, hermanos, hijos)

c) Los alumnos comentan acerca de escritores, obras y personas dedicadas a los niños.

d) Los alumnos leen Mi Caballero de José Martí para determinar:
- El tema, la función y la intención del autor
- El acontecimiento, el tiempo y el lugar
- Los sujetos actuantes y sus ayudantes

MI CABALLERO

Por las mañanas
Mi pequeñuelo
Me despertaba
Con un gran beso.
Puesto a horcajadas
Sobre mi pecho
Bridas forjaba
Con mis cabellos.
Ebrio él de gozo
De gozo yo ebrio
Me espoleaba
Mi caballero:
Qué suave espuela
¡Sus dos pies frescos!
Como reía
¡Mi jinetuelo!

Y yo besaba
Sus pies pequeños,
Dos pies que caben
En sólo un beso.

Martí, J. A los niños que lean la Edad de Oro, en **Cuadernos Martianos** Primaria I Selección de Cintio Vitier. Editorial Pueblo y Educación. MINED 1995 p. 117

e) Los alumnos buscan muestras de obras artísticas dedicadas a los niños, así como fotos, láminas, ensayos o anécdotas que ilustran cuestiones relacionadas con ellos en cualquier parte del mundo.

f) Los alumnos leen y comentan los siguientes textos. El comentario pueden hacerlo tratando de responder las preguntas: Por qué, cómo, cuándo, dónde, qué.

Texto

Piececitos de niño, azulosos de frío,
¡Cómo os ven y no os cubren, Dios mío!
Piececitos heridos por los guijarros todos,
ultrajados de nieves y lodos,
Piececitos de niño dos joyitas sufrientes,
¡Cómo pasan sin veros las gentes!
(Gabriela Mistral)

A los niños que lean La Edad de Oro

Para los niños es este periódico, y para las niñas, por supuesto. Sin las niñas no se puede vivir, como no puede vivir la Tierra sin luz. El niño ha de trabajar, de andar, de estudiar, de ser fuerte, de ser hermoso: el niño puede hacerse hermoso aunque sea feo; un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso. Pero nunca es un niño más bello que cuando trae en sus manecitas de hombre fuerte una flor para su amiga, o cuando lleva del brazo a su hermana, para que nadie se la ofenda: el niño crece entonces, y parece un gigante: el niño nace para caballero, y la niña para madre.

Martí, J. A los niños que lean la Edad de Oro, en **Cuadernos Martianos** Primaria I Selección de Cintio Vitier. Editorial Pueblo y Educación MINED 1995 p.27

g) Los alumnos leen y comentan el siguiente artículo.

¿Qué es un niño?

Los niños vienen en tamaños, pesos y colores surtidos. Se les encuentra donde quiera: encima, debajo, dentro, trepando, colgando, corriendo, saltando...
Las mamás los adornan, las niñitas los odian, las hermanas y los hermanos mayores los toleran, los adultos los desconocen, y el cielo los protege. Un niño es la verdad con la cara sucia, la sabiduría con una rana en el bolsillo.

Un niño tiene el apetito de un caballo, la digestión de un tragaespadas, la energía de una bomba atómica, la curiosidad de un gato, los pulmones de un dictador, la imaginación de Julio Verne, la timidez de una violeta, la audacia de una trampa de acero, el entusiasmo de un pececillo y cuando hace algo, tiene cinco pulgares en cada mano.

Le encantan los dulces, las navajas, las sierras, la Navidad, los libros con láminas, el chico de los vecinos, el campo, el agua (en su estado natural), los animales grandes, papá, los trenes, los domingos por la mañana y los carros de bomberos. Le desagradan las visitas, la doctrina, la escuela, los libros sin láminas, las lecciones de música, las corbatas, los peluqueros, las niñas, los abrigos, los adultos y la hora de acostarse.

Nadie más se levanta tan temprano, ni se sienta a comer tan tarde. Nadie más puede meterse en el bolsillo un cortaplumas oxidado, una fruta mordida, medio metro de cordel, un saquito de tabaco vacío, dos caramelos, seis centavos, una honda, un trozo de sustancia desconocida y un auténtico anillo supersónico con un compartimento secreto.

Un niño es una criatura mágica. Usted puede cerrarle la puerta del cuarto donde guarda las herramientas, pero no puede cerrarle la puerta de su corazón, puede echarlo de su estudio, pero no puede echarlo de su mente. Todo el poderío suyo se rinde ante él. Es su carcelero, su amo, su jefe... Él es un manojito de ruido con la carita sucia.

Cuando usted llega a su casa por la noche con sus esperanzas y sus ambiciones hechas pedazos, él puede remediarlo todo con dos palabras mágicas: **"HOLA MAMITA"**.

Revista Variable. página 24

14- **Una Carta triste**

Objetivos:
- Sensibilizarse con los efectos de la Segunda Guerra Mundial.
- Expresar amor y compasión.

Procedimientos:
a) Determina : ¿Quién?, ¿Por qué?, ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo? y ¿Dónde? en la siguiente carta.

b) Reflexiona con tu compañero acerca de las necesidades del pueblo soviético durante la Segunda Guerra Mundial.

c) Comenta sobre el valor de Vera y los sufrimientos.

30 de noviembre de 1941

Querida mamaíta:

Escribo esta carta antes de morir. Cuando la recibas, no estaré ya en este mundo. Tú, mamá, no me llores ni te consumas de pena. No tengo miedo a la muerte... Mamaíta, te quedas sola, no sé cómo vas a vivir. Pienso que Zoya no te abandonará. Bueno, querida mía, acaba de cualquier manera tus días. Mamá, de todos modos te envidio un poco; tú, siquiera vives ya 50 años, pero yo tuve que vivir 24. ¡Y cómo quisiera vivir y ver cómo será la vida! Bueno, rechazo los sueños ...

Termino de escribir, no puedo escribir más; las manos tiemblan y la cabeza no me rige, pues hace ya dos días que no como, es más fácil morir con el estómago vacío. Sabes, mamá, es una lástima morir.

Bueno, adiós, mi querida vieja. Cómo quisiera veros, a ti, a Zoya, al querido Zhénechka; si éste vive, contadle cómo era su tía. Y nada más. Besos para todos, y para ti, mamaíta mía.

Tu hija Vera.

(Tomado de **Los héroes caídos hablan** - anónimo)

15- **Creación de contextos**

Objetivos:
- Desarrollar la imaginación mediante la creación de contextos a partir de una idea.
- Formar valores relacionando la lengua con el contexto socioeconómico.

Procedimientos:

a) Analiza las siguientes oraciones en los planos fonético, léxico y gramatical. Ejemplo: Kiko quiere queso.

- Kiko (sujeto) quiere (verbo) queso (objeto)
- El mismo sonido en las tres palabras pero con representaciones gráficas distintas en **k** y **q**.
- El verbo en presente simple concordando en género y número con el sujeto.

Ivo vio la uva
Kiko quiere queso
Toto tomó té
Mongo compró la computadora

b) Relaciona los objetos con procesos culturales. Ejemplo: de la uva se hace el vino. El vino lo elaboran en fabricas grupos de trabajadores. Estos son explotados en muchos países.

c) Busca el nombre oficial de los personajes. Ejemplo: Mongo (Ramón)

d) Establece inferencias. Ejemplo: Kiko es varón. Mongo no es pobre. Toto no debe ser niño (generalmente los niños no toman té). Toto podría ser femenino o masculino.

e) En cada idea, crea las respuestas a la preguntas con: **quién**, **qué**, **donde**, **cuándo**, **cómo** y **por qué**. Ejemplo:

¿Quién es Ivo? Es un niño de 8 años, vive en un suburbio en Río de Janeiro. No va a la escuela porque...
¿Cómo es la uva?
¿Qué significa la uva para Ivo?
¿Quién procesa la uva para hacer vino?
¿Dónde estaba Ivo?
¿Dónde se procesa la uva?
¿Por qué Ivo vio la uva?

f) Elabora una situación para contextualizar cada idea.

g) Reflexiona sobre la relación texto-contexto.

16-¿**Diferentes o similares?**

Objetivos:

:- Establecer diferencias y similitudes de forma y contenido entre los dos textos. Un análisis semántico-pragmático de cada texto te ayudará.
- Formar los valores de justicia, respeto y amor a los héroes.
- Valorar críticamente el texto.

Procedimientos:

a) Comenta con tu compañero cuán diferentes y similares son los textos 1 y 2.
b) Aplícale a los textos el modelo de análisis de: (Valdés y Acosta, 2000) ¿Quién?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo? y ¿Por qué?

c) Realiza de nuevo el inciso a) a partir del análisis textual realizado en el inciso b).

Texto 1

"La hora de cesar en la tarea llegó al fin. El niño subió jadeante las escaleras. Así se arrojó al suelo, único asiento que nos era dado,...

- ¿Cuántos años tienes? – le dije
- Doce, **señor**
- Doce, ¿y te han traído aquí? Y ¿cómo te llamas?
- Lino Figueredo
- Y ¿qué hiciste?
- Yo no sé, **señor**. Yo estaba con **taitica** y **mamita**, y vino la tropa y se llevó a taitica, y volvió, y me trajo a mí.
- ¿Y tu madre?
- Se la llevaron.
- ¿Y tu padre?
- También, y no sé de él**, señor** ¿Qué habré hecho para que me traigan aquí, y no me dejen estar con **taitica** y mamita?

Doce años tenía Lino Figueredo, y el Gobierno Español lo condenaba a diez años de presidio... ¡Oh! ¡Doce años!
...sus pies no lo sostenían; su cabeza se doblaba...y el médico certificaba que venía sano Lino. Este médico tenía la viruela en el alma.

- ¡Ay! – Decía, cuando fijaba al fin los dos pies -.¡ Ay, **taitica** de mi vida! – y rompía a llorar."

(tomado de José Martí, en Vitier, 1996:24-28)

Texto 2

Dentro de cinco minutos el reloj marcará las diez. En una hermosa y cálida noche de primavera, la noche del 24 de abril de 1942.
¿Tu nombre? ¡Habla! ¿Tu domicilio? ¡Habla! Si no, te mataremos a palos.
¿Cuántos golpes puede aguantar un hombre?

- Ya lo ves, lo sabemos todo. ¡Habla! Sé razonable
- No soy razonable
- ¡Atenlo! ¡Y péguenle fuerte!
- ¿Quiénes son los miembros del Comité Central, chico? ¡Habla!

Ahora el único dolor que siento es el de mis mordidos labios.

- ¡Quítenle los zapatos!

Es verdad las plantas de los pies no han perdido aún la sensibilidad.
Lo siento. Cinco, seis, siete y ahora siento como si los golpes me penetraran en el cerebro.
Traen a mi mujer.

- Hágalo entrar en razón. Dispone usted de una hora. Si no cede serán fusilados los dos.
- ¿Lo conoce usted?

Me trago la sangre para que no la vea... Y es inútil, porque brota de todos los poros de mi rostro y de las yemas de mis dedos.

- No, no lo conozco.

Esta es Gustina: amor y firmeza

¡Es de oro! Ha cumplido la promesa. Se la llevaron.

Me dan patadas. Me pisotean. Sí, ahora el fin vendrá rápidamente.

Por la tarde. Las cinco. Los golpes ahora caen solo por inercia sobre mí. Praga duerme. Y quizás en alguno de sus lechos un niño solloza entre sueños y un hombre acaricia a su mujer. Dentro de cinco minutos, el reloj marcará las diez. Es una hermosa y cálida noche de primavera, la del 25 de abril de 1942.

(tomado de **Reportaje al pie de la horca**, de Julius Fucík)

17- **Ortografía**

Lee **Ivo vió la uva** y determina:

Procedimientos:

a) Las respuestas a las posibles preguntas con las palabras interrogativas: quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué. Ejemplo: ¿Quién era Paulo Freire? ¿Quién es Ivo?

b) Cuánto se repiten las letras v y x y en qué palabras?

c) Las funciones de la oposición **ar - ido**.

d) Por qué Tierra, Sol y Amor aparecen escritas con mayúscula?

e) Cuántas palabras se acentúan y qué porciento representan del total?

f) Cuántas palabras son agudas, esdrújulas y llanas?

g) Cómo representar estos datos en un gráfico de Venn?

IVO VIO LA UVA

Ivo vió la uva y Paulo Freire le mostró los racimos, la parra, la plantación entera. Enseñó a Ivo que la lectura de un texto es tanto mejor comprendida cuanto más se inserta el texto en el contexto del autor y del lector. Es de esa relación dialógica entre texto y contexto que Ivo extrae el pretexto para actuar. En el inicio y en el fin del aprendizaje, es la praxis de Ivo lo que importa. Praxis-teoría-praxis, en un proceso inductivo que vuelve al educando sujeto histórico.

Ivo vió la uva y no vió el ave que, desde arriba, observa a la parra y no ve a la uva. Lo que Ivo ve es diferente de lo que ve el ave. Así, Paulo Freire enseñó a Ivo un principio fundamental de epistemología: la cabeza piensa donde los pies pisan. El mundo desigual puede ser leído por la óptica del opresor, o por la óptica del oprimido. Resulta una lectura tan diferente una de la otra como entre la visión de Ptolomeo, al observar el sistema solar con los pies en la Tierra, y la de Copérnico, al imaginarse con los pies en el Sol.

Ahora Ivo ve la uva, la parra, y todas la relaciones sociales que hacen del fruto fiesta en el cálice del vino, pero ya no ve a Paulo Freire, que se sumergió en el Amor en la mañana del 2 de mayo de 1997. Nos deja una obra inestimable, y un testimonio admirable de competencia y coherencia.

Este ejercicio se centra en el aprendizaje del alumno con una fuerte base cognoscitiva y humanista. Son variados en su tipología y contemplan el desarrollo del uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje.