

Actividades para el Tratamiento de los Contenidos Lingüísticos
Activities for the Treatment of Linguistic Contents

Keilyn Velázquez Reyes  y Geilys Z. Pérez Leyva 

Universidad de Las Tunas, Cuba

La correspondencia sobre este artículo debe ser dirigida a Keilyn Velázquez Reyes

Email: keilynvr@ult.edu.cu

Fecha de recepción: 13 de febrero de 2021.

Fecha de aceptación: 19 de abril de 2021.

¿Cómo citar este artículo? (Normas APA): Velázquez Reyes, K., & Pérez Leyva, G.Z. (2021). Actividades para el Tratamiento de los Contenidos Lingüísticos. *Revista Científica Hallazgos21*, 6(2), 199- 214. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

Resumen

Con el objetivo de contribuir a la preparación lingüística de estudiantes de la carrera Español-Literatura y a partir de la obra de Eduardo Galeano, se proponen actividades que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudio del léxico español y Temas de gramática española II. Esta investigación fue cualitativa, desde el método discursivo-funcional, propuesto en los enfoques cognitivo, comunicativo y sociocultural. Aunque existen deficiencias en los análisis textuales a partir de la funcionalidad de las estructuras gramaticales, se asume la factibilidad de las actividades por los cambios positivos producidos en el grupo. Las actividades reflejaron las tendencias más contemporáneas de la didáctica de la lengua y la literatura; asimismo, mostraron relaciones interdisciplinarias con otras esferas desde la formación académica, laboral e investigativa. Con su implementación se promovieron nuevas formas de análisis textual, en un proceso educativo integral, de retroalimentación y crecimiento cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Palabras clave: actividades; preparación lingüística; contenidos gramaticales; contenidos lexicales.

Abstract

With the objective of contributing to the linguistic preparation of students of the career Spanish-literature and starting from Eduardo Galeano's work, intends activities that are developed in the process of teaching-learning of Study of the Spanish lexicon and Topics of Spanish grammar II. This investigation was qualitative, from the functional discursive method, proposed in the cognitive, communicative and sociocultural approaches. Although deficiencies exist in the textual analyses starting from the functionality of the

grammatical structures, the feasibility of the activities is assumed by the positive changes taken place in the group. The activities reflected the most contemporary tendencies in the didactics of the language and the literature; also, they showed interdisciplinary relationships with other spheres from the academic, work and investigative training. With their implementation, new forms of textual analysis were promoted, in an integral, communicative, sociocultural and educational process of feedback and cognitive growth.

Keywords: activities; linguistic preparation; grammatical contents; lexical contents.

Actividades para el Tratamiento de los Contenidos Lingüísticos

La enseñanza-aprendizaje de las estructuras lingüísticas debe ser una prioridad, pues le permite al ser humano perfeccionar la comunicación y desenvolverse de manera eficaz en los diversos ámbitos de uso de la lengua. En Cuba constituye una primacía desde todos los niveles educacionales por la importancia que tiene para la vida profesional y social del individuo, pues como dijo Martí "ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el uso esmerado y oportuno del lenguaje" (Valdés, 2002, p 167).

Para ello existe una Universidad caracterizada por la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura integral y habilidades profesionales para que pueda desempeñarse con responsabilidad social. Así se prioriza el correcto uso de la lengua materna, haciendo énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas para luego establecer una interacción efectiva en los diferentes escenarios donde se desenvuelve (Ministerio de Educación Superior, MES, 2016a).

Estos requisitos son imprescindibles para los Licenciados en Educación, quienes deben ser un paradigma lingüístico para sus estudiantes. Por todo ello, los estudios lingüísticos han ocupado históricamente un significativo espacio entre los dominios cognitivos medulares en la formación profesional de los especialistas de Español-Literatura, que tienen como objeto el lenguaje, los conocimientos acerca de la estructura del sistema de la lengua y de su funcionalidad en el discurso, entre otros aspectos de su formación académica (MES 2016a).

El Modelo del profesional del estudiante de Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto (NESCC) exige el respeto y cuidado del idioma como herramienta y expresión de la identidad cultural cubana y ser un eficiente comunicador en todas sus formas (MES, 2018). De esta manera resulta esencial para un egresado del NESCC el dominio del correcto uso de las estructuras lingüísticas en aras de alcanzar el logro de los objetivos propuestos. Este futuro profesional debe dar importancia a la lengua materna como medio esencial de cognición y comunicación, pues es nexo permanente e indisoluble con la sociedad, componente básico de la cultura y la identidad de un pueblo.

El estudio de los contenidos gramaticales y léxicos en el proceso de enseñanza - aprendizaje del español ha sido pródigo en diversos contextos académicos y multidisciplinarios. Las investigaciones por lo general se inclinan hacia la influencia de estos aspectos en la enseñanza de ELE y del Español con fines específicos debido al auge que ha alcanzado la práctica de nuestra lengua materna. Al respecto se pueden reconocer las labores de Pastor (1996), Grande (2000), Vázquez (2000), Varela (2003), Gómez (2003, 2004), Cruz (2004), Pizarro y Cordero (2013), Bachelor (2015), además de Ulloa y Pérez de Obanos (2019),

por tan solo mencionar algunos. No obstante, también se pueden observar numerosas pesquisas que estudian la enseñanza de la gramática y el léxico por separado en distintos niveles educacionales, lo cual se evidencia en los casos de Bernier y Gajardo (2016) y Nochea, Castro y Villamill (2019).

Existen trabajos teóricos, referativos e historiográficos sobre la preparación lingüística en el Nivel Superior. En esta labor se destacan Estrada (2007), Cisneros, Olave y Rojas (2015), Calzadilla, Domínguez y Valledor (2016) y otros igualmente novedosos. Sobre la temática expuesta en este trabajo se consideran como antecedentes directos varios autores en el ámbito nacional e internacional: Romeu (2003, 2007, 2013), Mattioli y Demarchi (2008), entre muchos más. En la zona oriental de nuestro país son relevantes las propuestas de Cruz (2013), Calzadilla et. al (2017), Calzadilla y Domínguez (2017), Rad y Galiano (2018) y Galiano, Curbelo, Rad y Torres (2019). La mayoría se insertan en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Universidad de Las Tunas (ULT).

Con tales consideraciones el tratamiento de los contenidos lingüísticos resulta esencial para los futuros profesores de Lengua Española para Secundaria Básica. Desde el proceso de diagnóstico inicial y evaluaciones parciales realizadas a los estudiantes, así como la experiencia profesional adquirida, mediante la observación participante y el intercambio profesional con colegas de trabajo, se determinaron limitaciones en la preparación lingüística de un grupo estudiantil del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto en la carrera de Español- Literatura de la Universidad de Las Tunas. Estas problemáticas responden fundamentalmente al uso de las estructuras gramaticales de acuerdo con el contexto y la situación comunicativa concreta, a los

análisis textuales a partir de la funcionalidad de las estructuras gramaticales, al establecimiento de relaciones inter e intralexemáticas y a la formación de palabras, que en conjunto afectan su formación integral. De manera que las autoras de la ponencia se plantearon como objetivo contribuir a su preparación lingüística, desde las asignaturas Temas de gramática española II y Estudio del léxico español, con el análisis de algunos textos de la obra literaria de Eduardo Galeano, por medio de actividades diseñadas desde el método discursivo- funcional.

Método

La muestra poblacional está constituida por 8 estudiantes del segundo año que manifiestan poco hábito de lectura, limitaciones en el conocimiento de obras de la literatura latinoamericana y en su preparación lingüística. Las actividades se realizaron de acuerdo con el contexto, las necesidades y particularidades de cada estudiante, teniendo en cuenta que algunas se contextualizaron como parte del programa de la Práctica Laboral Investigativa.

La realización de estas actividades estuvo regida por el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que constituye el enfoque didáctico de la clase contemporánea de Español- Literatura en la Educación Superior cubana.

El modelo del profesional exige que los estudiantes del NESCC deben egresar como comunicadores competentes para el cumplimiento de su labor profesional y su relación con la sociedad, por lo que el enfoque presenta un valor insustituible en esta investigación y se corrobora con el criterio de Mazorra (2010) cuando declara que:

El objetivo fundamental del enfoque es contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa del profesor, lo cual se

logra en la medida que este se convierta en un comunicador eficiente, que desarrolle la habilidad de dominar situaciones de habla resultante de la aplicación adecuada de subcódigos diferentes, lo cual supone comprender lo que otros tratan de significar, entendida la comprensión como un acto individual, original y creador: poseer una cultura lingüística y literaria, adquirida en el proceso de análisis de diferentes textos y en el descubrimiento de la funcionalidad de los recursos lingüísticos empleados por el emisor de la construcción del significado y, construir textos en diferentes estilos, según las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentre (p.33).

Siguiendo esta perspectiva para la implementación de las actividades en el proceso de las clases, se tuvo en cuenta primeramente que los estudiantes son sujetos activos. En consecuencia, su formación integral demandó una preparación intensiva del profesor, tanto en la comprensión y dominio de los rasgos estilísticos y estéticos- literarios de los textos de Eduardo Galeano, como del contenido lingüístico a trabajar.

Con el conocimiento de los diferentes programas del año y del curso en general, se pudo establecer nodos cognitivos y relacionar contenidos de diferentes asignaturas, así como atender de forma individual las limitaciones de los estudiantes para que su participación alcanzara mayor protagonismo en comparación con las intervenciones del profesor.

Lo anterior fue posible también por los datos que aporta una buena caracterización del grupo, realizada a partir de las particularidades personalógicas y académicas de cada estudiante y sus limitaciones o potencialidades para el trabajo grupal, lo cual permitió dar seguimiento sistémico y coherente al diagnóstico individual y colectivo.

El estudio fue fundamentado en una amplia investigación documental, con un enfoque cualitativo.

Resultados y discusión

En el estudio se pusieron en práctica los tres principios metodológicos básicos del enfoque: orientación hacia el objetivo, selectividad de los textos y enseñanza del análisis. Al respecto León, Tamayo, y Aguiar (2019) afirman que:

Todo análisis discursivo estará guiado por principios metodológicos básicos de la enseñanza del análisis: principio de la orientación del análisis hacia un objetivo, principio de la selectividad de los textos (textos y tareas de aprendizaje para ese objetivo), principio de la enseñanza del análisis (análisis que sirva al estudiante para apropiarse de estrategias que después aplicará creadoramente a otros textos y robustecerá su formación cultural)(p.137).

Estos principios metodológicos se validarán en dependencia del objetivo del análisis, de la naturaleza del contenido que trate el texto en particular y según el área del conocimiento desde la materia en la cual se realice.

Las premisas enunciadas fueron básicas porque como la enseñanza de la lengua ha evolucionado centrando su atención en la comunicación, el proceso de enseñanza-aprendizaje que compete a este trabajo se dirige a lograr que los estudiantes sean comunicadores competentes en las diversas situaciones comunicativas donde interactúan. Un aspecto más a considerar, si esta tarea adquiere doble dimensión con los futuros profesores de Lengua Española para Secundaria Básica, quienes no sólo deben conocer la lengua para desarrollar bien su labor, sino para enseñarla coherentemente. Es imprescindible, por tanto, que el profesor elabore las clases a partir del enfoque y se centre en estos principios metodológicos que explica Mazorra (2010) de un modo más puntual:

- La orientación hacia un objetivo en análisis, a través del cual se tendrá en cuenta las exigencias y características de cada grado, a partir de los conocimientos y habilidades que el estudiante posee y las que debe adquirir.
- La selectividad de los textos que se analizan, según el objetivo que se persigue, los cuales deben servir de modelos de cómo funcionan las estructuras lingüísticas y textuales, en dependencia de la intención comunicativa y las necesidades del emisor.
- La enseñanza del análisis que propicia la apropiación de las estrategias de análisis, a partir de lo cual el alumno trabajará con más independencia (p.34).

Teniendo en cuenta el principio de la selectividad de los textos y no solo las necesidades del emisor, sino también las de los receptores: jóvenes en los que se debe fomentar valores éticos y morales, además de enseñarles lengua y literatura, se seleccionaron textos de *Las venas abiertas de América Latina* (1971) y *El libro de los abrazos* (1989), los cuales son generalmente relatos breves y algunas exposiciones relacionadas con temáticas contemporáneas. Estos últimos, recrean según la perspectiva del autor y en conjunto, nuestra historia o memorias, la realidad latinoamericana a lo largo de su proceso histórico y el presente convulso con sus causas y consecuencias. Al efecto se aplicaron sus enseñanzas a problemas reales presentados por los estudiantes y según el potencial ético y lingüístico que presentaron los textos para el tratamiento de cada contenido lingüístico.

De todo lo expuesto hasta aquí se deduce, por ende, que todas las actividades estuvieron determinadas por el método discursivo funcional del enfoque didáctico que rige el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura en la actualidad. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Romeu, 2007), pues la intencionalidad de su

proyección educativa ratifica que el significado y uso del texto y del discurso están en correspondencia con el contexto y no solo las características del contexto ejercen su influencia sobre él, sino que este puede influir en la modificación de las características del contexto.

Es necesario tener en cuenta las concepciones en el análisis a partir de una visión discursiva para la comprensión y producción de textos, en los que adquieren su verdadero significado y sentido, en dependencia de la intención y la finalidad que le imprimen los sujetos en los procesos de cognición y comunicación en diferentes contextos (Álvarez, Bravo, e Infante, 2015).

A razón del carácter integrador que presenta esta metodología y aun cuando "ha evolucionado en la medida que se ha ido ampliando el paradigma de los estudios lingüísticos" (Sales, 2018, p.12), se pueden aplicar y desarrollar sus principios en el análisis de textos de diversa tipología y género literario.

Al decir también de su aplicación real en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua y el habla, Sales (2018) plantea que:

Centra su atención en la actividad, la comunicación y la personalidad; analiza el lenguaje como un mecanismo de mediación semiótica, de carácter social, que interviene decisivamente en los procesos de cognición, de construcción del pensamiento, así como en los de socialización del individuo, y lo aplica tanto a las concepciones teóricas sobre la lengua, la norma y el habla como a su enseñanza. Además, tiene en cuenta cómo se produce el desarrollo del lenguaje, condición para explicar cómo se debe enseñar (pp.14-15).

Desde los aspectos anteriores se elaboraron las actividades propuestas, dirigidas mayormente a reflexionar sobre la interrelación de las dimensiones semánticas, sintácticas y pragmáticas de los textos objeto de estudio y el contexto de su recepción y resignificación. En síntesis, no

solo se pretendió como afirma Aranda (2016) "describir y explicar los textos, teniendo en cuenta la integralidad de las tres dimensiones ya mencionadas." (p.2); sino hacerlo también de forma simultánea, así los estudiantes adquieren conceptos y desarrollan habilidades, capacidades, normas y valores. Para cumplir con estas intenciones se reflexionó sobre ciertas acciones que, de forma lógica, organizan y coordinan las actividades. En consideración se asumieron las pautas que expone la misma autora cuando refiere que:

el profesor guiará la actividad mediante un sistema de preguntas orientadas hacia el objetivo; seleccionará el texto que mejor revele las características y funcionalidad de la estructura objeto de estudio y ofrecerá una demostración que sirva de modelo de cómo proceder, todo ello favorecerá el aprendizaje del método de análisis por parte de los alumnos (Aranda, 2016, p.2).

Los antecedentes mencionados son muestra de lo que puede hacer el profesor como una estrategia previa en su planificación. A partir de los aportes teóricos y metodológicos del Enfoque y las observaciones realizadas al respecto, se expondrán los procedimientos instrumentales en el estudio de la lengua y particularmente en los propios contenidos lingüísticos.

Ante la concepción y realización real de las actividades propuestas, es oportuno aclarar además, que algunas se incluyeron en las guías de estudio para las clases prácticas y otras se orientaron como estudio independiente. Estas últimas, tributaron a la Práctica Laboral Investigativa y así mismo se vincularon al contexto profesional del futuro profesor de Lengua Española para Secundaria Básica. Fueron aplicadas de forma sistemática durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de Temas de gramática española II y Estudio del léxico español para el tratamiento de los contenidos lingüísticos y permitieron evaluar

la evolución de los estudiantes en este sentido. En específico, se recurrió a las guías de estudio o guías de ejercicios como medio didáctico fundamental para la implementación de las actividades, porque tienen una base orientadora, son estructuradas y planificadas para un tiempo determinado, lo cual favoreció que el estudiante sistematizara mejor el contenido. Ante la relevancia en el proceder metodológico de este medio de enseñanza se asumió que:

La utilización de las guías de ejercicios contribuye a organizar la lógica interna del contenido que el estudiante se debe apropiarse, propicia la reflexión y comprensión consciente del conocimiento, favorece en el alumno la valoración del contenido y de su propio aprendizaje, estimula la búsqueda de causas y argumentos, desarrolla el pensamiento y permite la apropiación de un modelo estimulando el aprender a aprender. (Santiesteban, Velázquez, & Calzado, 2017)

Se consideró de igual manera su factibilidad a razón de algunas condicionantes que expone el autor mencionado y que a la vez, ubican al profesor en los aspectos externos y generales de su uso:

Para aplicar la guía de ejercicios se requiere la participación del alumno, lo que implica un esfuerzo intelectual para orientarse, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento. Dichas exigencias están dirigidas a brindar la información, el patrón que tanto el docente como el alumno necesitan en la medida que estimulan su reflexión, la formación de generalizaciones teóricas, la formación del juicio valorativo sobre el conocimiento que se aprende, y la utilización de este en niveles de complejidad creciente, que desarrollen el intelecto del estudiante e incidan en los procesos formativos que tienen lugar (Santiesteban et al., 2017).

En conclusión, las guías de estudio facilitaron el trabajo armónico del profesor al desarrollar las actividades por el método discursivo funcional y posibilitó al estudiante la autogestión del conocimiento, así como el perfeccionamiento de sus habilidades comunicativas. Igualmente se relacionaron las asignaturas Temas de gramática española II y Estudio del léxico español, donde se apreció la funcionalidad de las clases léxico-sintácticas en la comprensión y producción de textos.

En otro sentido, la evaluación de los estudiantes se realizó siguiendo estas pautas y de forma progresiva, en el desarrollo de las clases prácticas, para luego culminar con la presentación del informe de la Práctica Laboral, donde se utilizaron las siguientes categorías:

- Excelente (E): el estudiante que participó constantemente en las actividades y manifestó un salto cualitativo en el dominio de los contenidos lingüísticos.
- Bien (B): el estudiante que se limitó a participar, no se destacó y presentó insuficiencias en el dominio de los contenidos lingüísticos.
- Regular (R): El estudiante que participó esporádicamente en las actividades y no manifestó dominio de los contenidos lingüísticos.
- Mal (M): El estudiante que no realizó las actividades y no manifestó dominio de los contenidos lingüísticos.

Propuestas de Actividades en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudio del Léxico Español y Temas de Gramática Española II

Después de ofrecer los datos y aspectos más relevantes sobre la muestra poblacional, la metodología que se utilizó para la planificación e implementación didáctica de las actividades, se proyectan a continuación los ejemplos más ilustrativos de estas:

I. Lea con detenimiento el texto que se le presenta a continuación:

El mundo

Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. A la vuelta contó:

Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos. El mundo es eso – reveló. Un montón de gente, un mar de fueguitos.

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

1-Investigue datos sobre la vida y la obra de este escritor.

2-En su opinión ¿qué lo distingue de otros escritores latinoamericanos de su época?

3-¿Qué ideas se comunican en el texto?

4-¿Cuál es la intención comunicativa del autor al expresar “somos un mar de fueguitos”? Extraiga tres vocablos de la misma clase léxico-sintáctica que muestre la analogía de la frase con la diversidad existente en el mundo. Clasifíquelos.

a) Identifique el sujeto gramatical de esa oración y clasifíquelo. Subraye el predicado, extraiga su núcleo y diga cuál es su función sintáctica en la oración.

5-Haga un comentario desde una perspectiva crítica, donde se refiera al tipo de fuego que prefiere según sus cualidades humanas. Utilice al menos dos oraciones atributivas.

II- Lea cuidadosamente el siguiente texto extraído de *Las venas abiertas de América Latina*:

Uno escribe para tratar de responder a las preguntas que le zumban en la cabeza, moscas tenaces que perturban el sueño, y lo

que uno escribe puede cobrar sentido colectivo cuando de alguna manera coincide con la necesidad social de respuesta. Escribí Las venas para difundir ideas ajenas y experiencias propias que quizás ayuden un poquito, en su realista medida, a despejar las interrogantes que nos persiguen desde siempre: ¿Es América Latina una región del mundo condenada a la humillación y a la pobreza? ¿Condenada por quién? ¿Culpa de Dios, culpa de la naturaleza? ¿El clima agobiante, las razas inferiores? ¿La religión, las costumbres? ¿No será la desgracia un producto de la historia, hecha por los hombres y que por los hombres puede, por lo tanto, ser deshecha?

1-¿Ha tenido alguna vez las mismas preocupaciones del autor? ¿Qué solución le daría?

2-Extraiga del texto:

a) Las formas verbales que refieren que las preguntas lo importunan. Realice su análisis morfológico. En qué otro contexto completamente diferente se puede utilizar la primera de ellas. Escriba tres sinónimos que puedan sustituirla en el texto.

b) El sintagma nominal que da respuesta a la interrogante: ¿Qué desea divulgar el autor? Extraiga sus núcleos. Analice su estructura.

c) Un hipónimo de insectos.

d) El homófono de echa, diga su clasificación léxico- sintáctica.

e) El antónimo recíproco de pérdida que hace función de atributo.

III- Lea atentamente el siguiente texto:

El Estado en América Latina

Hace ya unos años, añares, que el coronel Amen me lo contó. Resulta que a un soldado le llegó la orden de cambiar de cuartel. Por un año lo mandaron a otro destino, en algún cuartel de frontera, porque el Superior Gobierno del Uruguay había contraído una de sus periódicas fiebres de guerra al contrabando.

Al irse, el soldado le dejó su mujer y otras pertenencias al mejor amigo, para que se las tuviera en custodia. Al año, volvió. Y se encontró con que el mejor amigo, también soldado, no le quería entregar la mujer. No había problema en devolver las demás cosas; pero la mujer, no. El litigio iba a resolverse mediante el veredicto del cuchillo, en duelo criollo, cuando el coronel Amen paró la mano:

- Que se expliquen - exigió.
- Esa mujer es mía - dijo el ausentado.
- ¿De él? Habrá sido. Pero ya no es - dijo el otro.
- Razones - dijo el coronel -. Quiero razones. Y el usurpador razonó:
- Pero coronel, ¿cómo se la voy a devolver?, icon lo que ha sufrido la pobre! Si viera cómo la trataba este animal... La trataba, coronel... como si fuera del Estado.

1-Según su criterio, ¿qué causas motivan a Galeano para escribir este texto?

2-Explique la relación entre el título y las ideas expresadas en el texto.

3-¿Cuál es la palabra clave en este texto ¿Por qué escogió esa palabra?

4-¿Qué enseñanza ha podido extraer del texto? Señale la parte donde se expresa. Diga cuál palabra relaciona las oraciones gramaticales.

5-Lea nuevamente la primera oración del texto:

a) Escoja el segundo sustantivo, analice su estructura y diga qué procedimiento de formación de nuevos vocablos está presente.

b) Extraiga otros vocablos y explique la formación de nuevas unidades léxicas en el texto. Haga los análisis pertinentes.

6- A continuación, aparecen los sinónimos de litigio: pleito, querrela, disputa, discusión, causa, demanda, diferencia, altercado, debate, porfía y proceso.

a) Determine cuál o cuáles pudiera (n) servir para sustituirlo en el texto.

7- En el texto hay varias palabras que presentan homófonos.

a) Comente con sus compañeros el porqué de esta afirmación.

b) Escriba oraciones con los homófonos de esas palabras. Auxílese del diccionario si es necesario.

8- ¿Con qué palabra el autor se refiere al soldado en la parte dialogada del texto? ¿Qué clase léxico sintáctica es? ¿Qué valor alcanza en el texto? Explique su respuesta.

9- ¿Qué estructuras lingüísticas, sin ser adjetivos, alcanzan esta función en el texto?

10- Extraiga los adverbios, clasifíquelos desde el punto de vista semántico. Refiérase a lo que aportan desde el punto de vista pragmático a los enunciados de que forman parte.

IV. Lea atentamente el siguiente texto de Eduardo Galeano:

Un hombre encontró la lámpara de Aladino tirada por ahí. Como era buen lector, el hombre la reconoció y la frotó. El genio apareció, hizo una reverencia, se ofreció.

Estoy a su servicio, amo. Pídame un deseo, y será cumplido. Pero ha de ser un solo deseo. Como era un buen hijo, el hombre pidió: Deseo que resucites a mi madre muerta.

El genio hizo una mueca.

Lo lamento, amo, pero es un deseo imposible. Pídame otro.

Como era un buen tipo el hombre pidió.

Deseo que el mundo no siga gastando dinero en matar gente.

El genio tragó saliva:

Este... ¿Cómo dijo que se llamaba su mamá?

1. Según su criterio, ¿qué causas motivan a Galeano para escribir este texto?

2. ¿Qué enseñanza ha podido extraer del texto? Señale las oraciones donde esta se expresa de manera más precisa. ¿Esas oraciones psicológicas son simples o compuestas? Diga qué palabra las relaciona. ¿Qué clase léxico- sintáctica es?

3. ¿Qué estructuras lingüísticas, sin ser adjetivos, alcanzan esta función en el texto? Diga la clase léxico- sintáctica a la que pertenecen.

4. Escriba un sintagma nominal que:

- Relacione el relato con una obra muy conocida de la Literatura Universal.
- Caracterice al hombre.
- Funcione como complemento verbal.

a) Diga la estructura de cada uno.

5. ¿Qué pediría usted si tuviese esa oportunidad? Redacte un texto donde aborde su opinión sobre el último deseo del hombre.

V. El miedo seca la boca, moja las manos y mutila. El miedo de saber nos condena a la ignorancia; el miedo de hacer nos reduce a la impotencia. La dictadura militar, miedo de escuchar, miedo de decir, nos convirtió en sordomudos. Ahora la democracia, que tiene miedo de recordar, nos enferma de amnesia; pero no se necesita ser Sigmund Freud para saber que no hay alfombra que pueda ocultar la basura de la memoria.

1. ¿Qué ideas se comunican en el texto?
2. ¿Qué forma elocutiva predomina?
3. ¿Cuál es la intención comunicativa del autor al emplear la última oración psicológica? ¿Mediante qué tipo de oraciones por la actitud del hablante se logra esa intención comunicativa?
4. En su opinión cuál es la palabra clave en este texto ¿Por qué escogió esa palabra? ¿Qué clase léxico sintáctica es? ¿Qué función realiza en cada caso?
5. ¿Qué formas verbales se utilizan en la primera oración psicológica? ¿En qué tiempo están? ¿Qué le aportan al texto teniendo en cuenta su colocación dentro de la oración y su contenido significativo? ¿Qué sensaciones le añaden? Analice sus estructuras.
6. ¿Cree usted que el miedo nos hace ignorantes e impotentes? Argumente su respuesta.

VI. Para quienes conciben la historia como una competencia, el atraso y la miseria de

América Latina no son otra cosa que el resultado de su fracaso. Perdimos; otros ganaron. Pero ocurre que quienes ganaron, ganaron gracias a que nosotros perdimos: la historia del subdesarrollo de América Latina integra, como se ha dicho, la historia del desarrollo del capitalismo mundial. Nuestra derrota estuvo siempre implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos. En la alquimia colonial y neo-colonial, el oro se transfigura en chatarra, y los alimentos se convierten en veneno.

1. ¿Está de acuerdo con la información que le brinda el texto? ¿Por qué?
2. Basándose en el texto, ¿qué causas han provocado históricamente la actual contradicción Norte- Sur?
3. Extraiga las palabras claves del texto. ¿Qué categoría léxico- sintáctica son? ¿Qué relación semántica existe entre muchas de ellas? Elabore un mapa conceptual donde muestre la relación semántica entre estos vocablos. ¿Qué le aportan al texto teniendo en cuenta su contenido significativo?
4. ¿Qué intención comunicativa ha tenido el autor al emplear la última oración? ¿Con qué estructura sintáctica comienza? ¿Cuál es su estructura? ¿Qué función desempeña?
5. ¿Con qué categoría léxico-sintáctica comienza la tercera oración psicológica? Clasifíquela. ¿Qué función realiza en la oración?
6. ¿Qué impresión le causó el texto? Responda en un texto de no menos de cinco líneas.

VII. Santiago de Chile muestra, como otras ciudades latinoamericanas, una imagen resplandeciente. A menos de un dólar por día, legiones de obreros le lustran la máscara. En los barrios altos, se vive como en Miami, se vive en Miami, se miamiza la vida, ropa de plástico, comida de plástico, gente de plástico, mientras los vídeos y las

computadoras se convierten en las perfectas contraseñas de la felicidad.

Pero cada vez son menos estos chilenos, y cada vez son más los otros chilenos, los subchilenos: la economía los maldice, la policía los corre y la cultura los niega. Unos cuantos se hacen mendigos. Burlando las prohibiciones, se las arreglan para asomar bajo el semáforo rojo en cualquier portal. Hay mendigos de todos los tamaños colores, enteros y mutilados, sinceros y simulados: alguno en la desesperación total, caminando a la orilla de la locura y otros luciendo caras retorcidas y manos tembleques por obra de mucho ensayo, profesionales admirables, verdaderos artistas del buen pedir. En plena dictadura militar, el mejor de los mendigos chilenos era uno que conmovía diciendo: - Soy civil.

1. ¿Qué provocó en usted lo que dice el texto? ¿Cuál es la intención comunicativa del autor? ¿Está de acuerdo con él?

2. Comente la siguiente oración extraída del texto: A menos de un dólar por día, legiones de obreros le lustran la máscara. Comience utilizando un adjetivo en función de atributo.

a) De la oración extraiga los sintagmas nominales, señale sus núcleos y diga la función que realizan en la oración.

3. En el texto aparecen dos vocablos, el primero nos dice cómo es la imagen de la ciudad y el segundo, califica un tipo de barrio. Localícelos. Analice sus estructuras para determinar si son palabras primitivas o derivadas. Diga la clase léxico sintáctica a la que pertenecen.

4. Lea nuevamente la última oración.

a) ¿Por qué el mendigo diría: Soy civil?

b) ¿Qué importancia le confiere a esa expresión en el texto?

c) Localice el sustantivo abstracto que es causante de esa expresión, analice su estructura.

VIII. Un hombre de las viñas habló, en agonía, al oído de Marcela. Antes de morir, le reveló su secreto: -La uva -le susurró-

está hecha de vino. Marcela Pérez-Silva me lo contó, y yo pensé: Si la uva está hecha de vino, quizá nosotros somos las palabras que cuentan lo que somos.

1. ¿Cuál es la intención comunicativa de Galeano con este texto?

2. ¿Qué importancia le da usted a su forma de expresarse, a las palabras que usa? ¿Cree también que ellas cuentan lo que somos? ¿Por qué?

3. De la primera oración psicológica extraiga:

a) El sintagma nominal que hace referencia al origen del hombre. Señale su núcleo y diga la función que realiza en la oración.

4. El pronombre como clase léxico-sintáctica de palabra le proporciona cohesión y coherencia al texto.

a) Ejemplifique esta afirmación con tres de ellos.

b) Clasifíquelos.

c) Diga la función que realizan en la oración.

5. Diga cuáles son las palabras claves del texto. Justifique su respuesta.

a) Caracterícelas semántica, sintáctica y pragmáticamente.

IX. La casa de las palabras

A la casa de las palabras, soñó Helena Villagra, acudían los poetas. Las palabras, guardadas en viejos frascos de cristal, esperaban a los poetas y se les ofrecían, locas de ganas de ser elegidas: ellas rogaban a los poetas que las miraran, que las olieran, que las tocaran, que las lamieran. Los poetas abrían los frascos, probaban palabras con el dedo y entonces se relamían o fruncían la nariz. Los poetas andaban en busca de palabras que no conocían, y también buscaban palabras que conocían y habían perdido. En la casa de las palabras había una mesa de los colores. En grandes fuentes se ofrecían los colores y cada poeta se servía del color que le hacía falta: amarillo limón o amarillo sol, azul de mar o de humo, rojo lacre, rojo sangre, rojo vino...

1. ¿Qué ha investigado sobre ese autor?
2. ¿Qué importancia tiene su obra de forma general?
3. ¿Qué ideas se comunican en el texto?
4. ¿Qué relación se establece entre el título y el contenido del texto?
5. ¿Cuáles vocablos tienen mayor carga semántica en el texto? ¿Qué clase léxico-sintáctica son?
6. ¿Con qué categoría léxico-sintáctica comienzan la segunda y la tercera oración psicológica? Realice un análisis léxico - semántico de ellas.
7. La diferencia de criterio entre los poetas se hace referencia a través de sintagmas nominales. Extráigalos ¿Cómo está formado cada uno de ellos? ¿Qué valor le confiere a estos en el texto?

A partir de la realización de las actividades en un grupo estudiantes del segundo año del Nivel de Educación de Ciclo Corto de la Universidad de Las Tunas, se observan cambios cualitativos en el dominio de los contenidos lingüísticos y en lo actitudinal.

De la muestra, un estudiante fue evaluado de R, cuatro de B y tres de E. Todavía existen deficiencias en los análisis textuales que con frecuencia, no se realizan a partir de la funcionalidad de las estructuras gramaticales. Sin embargo, se asume la factibilidad de las actividades,

pues fueron evidentes los cambios positivos producidos en el grupo; asimismo se puede aplicar sin ninguna dificultad en otro tipo de curso de la carrera Español-Literatura, son sensibles a ser enriquecidas y ampliadas según las potencialidades y posibilidades del profesor y las necesidades, insuficiencias y potencialidades de los estudiantes; totalmente viables, pues no afectan el currículo, por el contrario, ofrecen una opción para la utilización productiva del tiempo establecido.

Conclusiones

Las actividades propuestas no solo reflejaron las tendencias más contemporáneas de la didáctica de la lengua y la literatura por la utilización del método discursivo-funcional, sino también por las relaciones interdisciplinarias con otras esferas desde la formación académica, laboral e investigativa. Con su implementación se promovieron nuevas formas de análisis textual, en un proceso educativo integral, de retroalimentación y crecimiento cognitivo, comunicativo y sociocultural. Así los estudiantes ampliaron su preparación lingüístico-literaria desde la obra de Eduardo Galeano, para concientizar el uso correcto de nuestra lengua materna y apreciar exhaustivamente la producción de uno de los escritores más proliferos de nuestra época.

Referencias

- Álvarez, Y., Bravo, A. & Infante, M (2015). La habilidad del análisis integral de la diversidad textual en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Didáctica y Educación*, 5 (6). revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/382/381
- Aranda, O. (2016). El análisis de textos literarios en la formación inicial del profesor de Español-Literatura. (Tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba. <https://1library.co/document/z3n67odq-analisis-textos-literarios-formacion-inicial-profesor-espanol-literatura.html>
- Bachelor, J. (2015). Conexión intrínseca entre la pragmática y la gramática. *Educación*, 24 (47), 7-26. <https://dialnet.unirioja.es/serviet/articulo?codigo=5249208>
- Bernier, I. & Gajardo, K. (2016). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de habilidades lingüístico-comunicativas en contextos de alta vulnerabilidad para la transición a la educación superior. VI CLABES: Sexta Conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación Superior: Articulación de la educación superior con las enseñanzas medias. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1322>.
- Calzadilla, G., Domínguez, M. & Valledor, R. (2016). Visión diacrónica del tratamiento didáctico del léxico en la formación inicial de profesores de español-literatura. *Opuntia Brava*, 8 (2), 121-136. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/256>.
- Calzadilla, G. & Domínguez, M. (2017). Enseñanza planificada y sistemática del léxico: imperativo en la formación de profesores de Español-Literatura. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4 (3). https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/_files/200003472-87c2588b86/17-5-3%20Ense%C3%B1anza&20planificada%20y%20sistem%C3%A1tica%20del....pdf.
- Calzadilla, G., Domínguez, M. & Valledor, R. (2017). Aportaciones de la disponibilidad léxica a la didáctica de la lengua materna en la formación inicial del profesor de Español-Literatura. *Opuntia Brava*, 9 (1), 15-30. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/114>
- Cisneros, M., Olave, G. & Rojas, I. (2015). Didáctica y Lingüística: un desafío desde la universidad para la educación básica. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 26, 159-174. https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2015000200009&script=sci_abstract&tlng=pt

- Cruz, M. (2004). La enseñanza de léxico en el aula de español como lengua extranjera: recursos en Internet para la elaboración de actividades. *Carabela*, 56, 171. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/56/56_171.pdf
- Cruz-Palacios, Y. (2013). El aprendizaje léxico desde una perspectiva cognitivo-discursiva. *Ciencias Holguín*, 19 (3), 1-11. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181528709013>
- Ministerio de Educación Superior. (2016a). Plan de estudios de la carrera Licenciatura en Educación Español Literatura. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior (2016b). Modelo del profesional. Carrera: Licenciatura en Educación Español-Literatura. Plan de estudios E. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior (2018). Plan de estudio Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto Profesor de Lengua Española para Secundaria. La Habana.
- Estrada, A. (2007). Estrategias didácticas para mejorar el uso efectivo de las habilidades lingüísticas orales de los alumnos de nivel superior. *RIDE: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12. <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDESECUNDARIO/article/viewFile/738/721>.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Uruguay:Editorial Monthly Review.
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Uruguay: Editorial SIGLO XXI.
- Galiano, D., Curbelo, Y., Rad, J. & Torres, Y. (2019). La implementación de estrategias para la formación de profesionales competentes desde las clases de gramática. *Revista Atlante: Cuadernos de educación y desarrollo*, julio. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/estrategias-formación-profesionales.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1907estrategias-formación-profesionales>
- Gómez, J. (2003). La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos (EpFC). Actas del Español para Fines Específicos. Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos Ámsterdam, noviembre, 82. http://www.researchgate.net/profile/Andreu_Van_hooft2/publication/236841320_Espanol_para_fines_especificos_Actas_del_II_CIEFE/links/004635194f48a71b06000000/Espanol-para-fines-especificos-Actas-del-IICIEFE.pdf#page=84
- Gómez, J. (2004). Las unidades léxicas en español. La enseñanza del léxico español como segunda lengua/lengua extranjera. Madrid: SGEL. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/56/56_027.pdf

- Grande, V. (2000). Actividades para el aprendizaje del léxico: análisis y propuesta. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre, 413-422. Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/608286.pdf>
- León, M., Tamayo, M. & Aguiar, A. (2019). Decálogo para el trabajo con el texto o discurso. *Revista Conrado*, 15(66), 135-144. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Mattioli, E., & Demarchi, A. (2008). Aplicación del análisis gramatical propuesto por la Lingüística Sistémico Funcional para resolver los problemas de lectura y escritura académica de los alumnos de ingeniería. VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería, septiembre, Salta. https://www.academia.edu/download/31596733/ARTICULO_DE_LINGUISTICA.PDF
- Mazorra, M. (2010). Estrategia metodológica de preparación de los profesores para contribuir al desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del IPVCP Houari Boumedienne. (Tesis de Máster en Ciencias de la Educación. Mención: Preuniversitaria). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela" Sede municipal Corralillo. Cuba. <https://dspace.uclv.edu.cu>
- Nochea, L., Castro, M. & Villamil, L. (2019). La superación del docente de español-literatura. Una mirada contemporánea en la enseñanza de la gramática. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, julio. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/superacion-docente-espanol.html>
- Pastor, S. (1996). *De la gramática pragmática a la práctica en el aula. Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Cuaderno de tiempo libre*. Colección Expolingua, 221-235. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/48774/1/2009_Pastor_marcoELE.pdf
- Pizarro, G. & Cordero, D. (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 277-292. <http://www.una.ac.cr/educare>
- Rad, J. & Galiano, D. (2018). Procedimientos didácticos para desarrollar el aprendizaje del componente gramatical en la carrera español-literatura. *Revista Atlante: Cuadernos de educación y desarrollo*, octubre. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/aprendizaje-componente-gramatical.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1810aprendizaje-componente-gramatical>

- Romeu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Romeu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Romeu, A. (2013) *Didáctica de la lengua española y la literatura II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Romeu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana, Cuba, VARONA, (58, enero-junio), 32-46.*
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165004>
- Sales, L. (2018). La competencia comunicativa en la Educación Especial. Las Tunas: *Editorial Académica Universitaria (Edacun)*.
<http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/handle/123456789/80>
- Santiesteban, E., Velázquez, K.& Calzado, I. (2017). El análisis de textos tecnocientíficos: guías de ejercicios. *Opuntia Brava, 9 (2), 171- 188.*
<http://200.14.53.83/index.php/opuntiabrava/article/view/159>
- Ulloa, I. & Pérez de Obanos, G. (2019). Español en la universidad: prácticas discursivas.
<http://dspac.unila.edu.br/handle/123456789/4884>
- Valdés, R. (2002). *Diccionario del pensamiento martiano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Várela, S. (2003). Léxico, morfología y gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera. *ELUA. Estudios de Lingüística, (17), 571-588.*
<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/6194>
- Vázquez, R. (2000). Nivel superior: gramática en conversación. Propuestas prácticas. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre, 919-929. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/608525.pdf>