

01

Fecha de presentación: febrero, 2019

Fecha de aceptación: mayo, 2019

Fecha de publicación: julio, 2019

LA HABILIDAD COMPRENDER

Y LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA, TERCER GRADO

THE ABILITY TO UNDERSTAND AND THE TEXTUAL TYPOLOGIES IN THE PRIMARY BASIC EDUCATION, THIRD GRADE

María Shirley Amú Casarán¹

E-mail: mashirly2008@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6065-4370>

María Caridad Pérez Padrón²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0938-0578>

E-mail: mcperez@ucf.edu.cu

¹ Institución Educativa Simón Bolívar. Jamundí. Colombia.

² Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Amú Casarán, M. S., & Pérez Padrón, M. C. (2019). La habilidad comprender y las tipologías textuales en la Educación Básica Primaria, tercer grado. *Universidad y Sociedad*, 11(4), 7-12. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

El presente artículo trata los elementos esenciales que intervienen en la habilidad de comprender y las tipologías textuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua castellana, fundamentados desde la teoría, así como desde los documentos normativos colombianos. Los cuales en conjunto y teniendo como base la Constitución Política de 1991, deben garantizar una educación incluyente, donde se debe tener en cuenta el entorno social y cultural de los individuos para poder desarrollar una práctica pedagógica significativa y contextualizada. A lo largo del escrito se relaciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la formación de la habilidad comprender, desde las diversas tipologías textuales, como elemento dinamizador de dicho proceso en los estudiantes de tercer grado de la Educación Básica Primaria.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje, Lengua castellana, habilidad comprender, tipologías textuales.

ABSTRACT

This article deals with the essential elements that intervene with the ability to understand, from the different text typologies in the teaching-learning process of the Castilian language, based on theory, as well as Colombian normative documents, which as a whole and based on the Political Constitution of 1991, must guarantee an inclusive education, where the social and cultural environment of the individuals must be taken into account in order to develop a meaningful and contextualized pedagogical practice. Throughout the writing, the teaching-learning process is related with the formation of the ability to understand, from different text typologies, as a dynamic element of this process in the third grade students of Basic Primary Education.

Keywords: Teaching-learning process, Castilian language, ability to understand, text typologies.

INTRODUCCIÓN

En Colombia la educación es un derecho fundamental, que está reglamentado desde la Constitución Política del país (Colombia. Corte Constitucional, 1991); documento oficial que sirve de referente a las normatividades que le preceden y contempla en ella el derecho a una educación acorde con las necesidades de la población, respetando la diversidad cultural del país. Tal como se plantea en el artículo 68 de la Constitución *“(Los) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”*.

La Ley General de Educación (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1994), se rige por lo contenido en la Constitución Política, citada con anterioridad, y concibe objetivos para que la educación se lleve a cabo con pertinencia y calidad, ratifica que esta cumple una función y se fundamenta en una concepción integral de la persona, de su dignidad, derechos y deberes, la cual está organizada para satisfacer las necesidades educativas de la Nación.

En tal sentido el artículo 23 de este documento, se refiere a la lectura, y a la necesidad del *“desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar... así como al fomento de la afición por la lectura”*. (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1994)

Las autoras del este trabajo coinciden con lo aseverado hasta aquí, porque la lectura es fundamental en la formación del individuo, ya que por medio de esta se pone en contacto con el saber acumulado por la humanidad. La lectura ofrece la posibilidad de que el estudiante establezca lazos afectivos, emocionales en conjunción con lo cognoscitivo.

En relación con la lectura Grau (1997), señala que *“la importancia de la lectura en la educación primaria está fuera de toda discusión... el libro es casi el único intermediario entre el alumnado y el acceso al conocimiento de las diferentes disciplinas. Por ello, el poseer o no las suficientes habilidades que permitan este acceso constituye uno de los parámetros fundamentales del éxito o fracaso escolar”*. (p.32)

En este orden de ideas, en los Lineamientos curriculares de Lengua castellana, (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1988), se expresa que la enseñanza de esta, debe basarse en el enfoque semántico comunicativo, sustentado en la codificación y decodificación del mensaje entre emisor y receptor, a partir de los tres componentes del lenguaje: material, sistemático-formal y semántico. Este enfoque prioriza el significado en el

proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua castellana, aunque este no es el único componente que debe ser estudiado. Se reconoce la existencia de otros enfoques, pero lo declarado oficialmente es el citado.

Los Lineamientos se refieren a las habilidades comunicativas entre las cuales leer es una de ellas y en los Derechos Básicos de Aprendizaje (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2017) (DBA), se especifican las evidencias de aprendizajes que los estudiantes deben tener al culminar el grado tercero, en cuanto a habilidades lectoras.

DESARROLLO

La educación es un campo ligado al conocimiento que se fundamenta y estructura jerárquicamente en una nación, para orientar los procesos de formación que están vinculados directamente con los individuos; es así como desde la escuela se generan conocimientos por medio de las diferentes áreas y disciplinas, que convergen en ella de acuerdo al currículo; educándolos en el ser, saber y saber-hacer. En esta línea de pensamiento.

Continuando esta línea de pensamiento López (1996), señala que el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamentalmente, un proceso en el cual se produce el encuentro de los estudiantes, propiciando un diálogo atento, inteligente y razonable, así como la valoración sobre aquellos aspectos del área del saber que se estudia, con el propósito de ampliar el horizonte cultural y los valores que intervienen en este. Por ende, los aspectos a tener en cuenta en las diferentes áreas, tienen una relación directa con el componente contenido elemento de la didáctica que permite la intervención para dar cumplimiento al objetivo.

Sobre este aspecto en particular Álvarez de Zayas (1997), plantea que el contenido es *“la parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, para la formación integral del educando. El contenido se refiere a los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigmas. Incluye, además, los modos (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptados progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de las fuentes requeridas para la actividad y para la comunicación social. El contenido incluye las actitudes, normas y valores, productos de la acción humana”*. (p. 43)

Además, agrega que el contenido se materializa a partir de los conocimientos, que se inician con el concepto, por ser la imagen más amplia y por medio de sus características refleja el objeto; las habilidades, que recogen el modo en que se relaciona el hombre con dicho objeto y

que al desarrollarlas se logra el conocimiento, los valores que expresan la significación que el hombre le asigna a dichos objetos y halla en la contradicción entre lo objetivo y lo subjetivo su propio aprendizaje.

Asimismo, por otra parte argumenta que el objetivo es rector, porque expresa el modelo pedagógico del encargo social, y contiene las aspiraciones, los propósitos que la sociedad pretende formar en las nuevas generaciones, tanto los que se vinculan directamente con el contenido y con aquellos aspectos más esenciales en la formación del estudiante. Son los objetivos los que definen explícitamente los conceptos más generales que constituyen la esencia de todos los conocimientos, así como las habilidades más importantes y a partir de él se determina la organización de los demás componentes. En un plano más generalizado incluye la médula del contenido y de sus métodos. Con estos criterios coinciden Silvestre (2002); Addine (2004); y Ginoris, Addine & Turcaz (2006).

Asimismo, en torno a las potencialidades axiológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, Silvestre (2002), plantea que “la formación de acciones valorativas es una exigencia básica, es un momento muy importante, en la formación del pensamiento crítico en el hombre, que se empieza a formar desde muy temprano en el niño. Esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tenida en cuenta respecto a todo lo que aprende”. (p.146)

Lo anterior significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un espacio para la adquisición de conocimientos, pero también para la aprehensión de saberes que permiten que el estudiante de la Educación Básica Primaria adquiera modos de actuación acorde con las situaciones sociales.

En este orden de ideas en la escuela se propicia una formación integral orientada por el docente, La autora destaca el protagonismo del estudiante en la construcción de su propio conocimiento, en el cual no es un simple receptáculo de información, sino un partícipe activo. De ahí que se adquieren nociones, conceptos, teorías, leyes, pero también se enseña para la vida. Sobre esta lógica los anteriores autores plantean en esencia, que en este proceso se dan todas las posibilidades para contribuir a la formación de sentimientos, cualidades y valores.

Pla, et al. (2012), valoran que los contenidos al contextualizarse se enriquecen sistemáticamente con las problemáticas del contexto más inmediato, en el caso particular de esta investigación son las tradiciones orales, las cuales aportan al estudiante conocimientos, vivencias, motivación, vinculadas con la formación y desarrollo de habilidades lectoras, a partir del contexto, las características

particulares del estudiante y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua castellana.

Se propone que los contenidos se estructuren sobre la base del enfoque sistémico, para posibilitar la integración de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido, método, medios, formas y evaluación.

En un análisis reciente, Álvarez de Zayas (1998), citado por Sánchez (2017), precisa que *“los contenidos tienen que ser asimilados de un modo sistémico por los estudiantes y que a su vez desempeñen un papel integrador en el currículo... pues en su aplicación práctica, deben crear las condiciones necesarias para la formación de convicciones en el estudiante”*. (p.14)

Las autoras del artículo afirman que las anteriores concepciones son pertinentes, por cuanto valoran e integran rasgos necesarios y suficientes para la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún cuando reconocen su carácter dialéctico, dinámico y adaptativo a las condiciones socio históricas. El estudiante participa en su aprendizaje de una manera activa, como protagonista de este.

El método de enseñanza-aprendizaje se lleva a la práctica a través de procedimientos o acciones didácticas externas del maestro que activan la atención del estudiante y en particular la clase de Lengua castellana.

Según Ginoris, et al. (2006), los métodos de enseñanza-aprendizaje pueden estar clasificados de acuerdo a la fuente del contenido: verbales, visuales y prácticos; según la relación docente-estudiante: expositivo, de elaboración conjunta y de trabajo independiente y de acuerdo a los niveles de independencia de la actividad cognoscitiva: explicativo-ilustrativo, reproductivo, exposición problemática, búsqueda parcial e investigativo.

Roméu (2013), puntualiza que los métodos, pueden apoyarse en diferentes procedimientos, tales como la explicación, la toma de notas, la ejemplificación, el sistema de preguntas y órdenes entre otros, destaca que los procedimientos pueden ser generales cuando se aplican en todas las clases y los específicos los cuales se precisan por el contenido de la asignatura.

Se concibe la lectura, y leer, específicamente cómo una actividad una actividad cognitiva compleja que involucra diversos recursos en la cual intervienen varios procesos, los cuales hacen parte de la lectura.

En este orden de ideas Fragoso, et al. (2013), refieren que *“leer es un proceso activo que relaciona de manera muy especial a un lector con un texto dado. Proceso activo,*

lector y texto”. Los autores ratifican que en la ejecución de este proceso activo intervienen un conjunto de actividades; el procesamiento de la información que ofrece el texto, el cual se realiza mediante un sistema de acciones y operaciones que se convertirán en habilidades.

Jurado (2008), refiere que: la lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.).

Se coincide con las valoraciones realizadas la cual conlleva adquisición de la habilidad comprender. En concordancia con lo citado anteriormente, Cassany (1999), argumenta que *“leer es comprender y crear habilidades superiores de lectura requiere de una labor didáctica encaminada a formar lectores competentes, capaces de integrar, relacionar, comparar, determinar ideas esenciales y aplicarlas en su contexto de actuación pedagógica”*. (p. 201)

Por lo anterior se pretende, ajustar los contenidos sin desligarse de los objetivos de aprendizaje que formulan los Derechos Básicos de Aprendizaje, desde una perspectiva que permita formar la habilidad comprender desde diversas tipologías textuales en los estudiantes de tercer grado, de la Educación Básica Primaria.

Sobre la base de este fundamento se pueden alcanzar mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que la lectura transversaliza el currículo.

Las anteriores concepciones son pertinentes, por cuanto valoran e integran rasgos necesarios y suficientes para la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún cuando reconoce su carácter dialéctico, dinámico y adaptativo a las condiciones socio históricas. El estudiante participa en su aprendizaje de una manera activa, como protagonista de este.

Normatividad y tratamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua castellana en Colombia

En Colombia los Lineamientos curriculares de la Lengua castellana (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1998), los Estándares Básicos de Competencias (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2006) y los Derechos básicos de aprendizaje (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2017) constituyen los fundamentos para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua castellana. En estos documentos se declara que las macrohabilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir cumplen una función en la construcción de significado. Es oportuno señalar que en los Lineamientos (Colombia. Ministerio de Educación

Nacional, 1998) se declaran siete competencias, sin embargo se aclara que la investigación está enfocada en la formación de habilidad comprender, debido a que se considera que las habilidades están contenidas en las competencias y son un paso obligado para adquirirlas, como se plantea en los Estándares Básicos de Competencias (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2006), *“pues para el ejercicio de cada competencia se requieren muchos conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio de que se trata, sin los cuales no puede decirse que la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado”*. (p. 12)

En los Estándares Básicos de Competencias (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2006), se explicitan los parámetros de lo que deben alcanzar los estudiantes, en particular sobre la base de saber, saber hacer, saber ser, para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo, es así como un estándar se define en el documento como: *“Un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad”*.

Dichos estándares están organizados por grupos de grados (de primero a tercero; de cuarto a quinto; de sexto a séptimo; de octavo a noveno y de décimo a undécimo), estructurados por cinco factores: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, ética de la comunicación, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos; por el estándar y los subprocesos que son los enunciados, donde radica la competencia que debe alcanzar en el factor que corresponda.

La educación colombiana en general y el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, se rigen por un sistema de indicadores nacionales e internacionales que marcan el rumbo de las proyecciones y fines de la educación. En el documento titulado Metas Educativas. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios publicado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010), documento que recoge un sistema de aspiraciones educativas a lograr hasta el año el 2021, entre las cuales se encuentra: *“ofrecer un currículo que incorpore la lectura y el uso del computador en el proceso de enseñanza- aprendizaje”*. (p.152)

El documento citado con anterioridad se refiere a las metas generales y específicas a lograr hasta el 2021 y da cuenta del lugar que ocupa la lectura en el contexto educativo colombiano, como uno de los pilares esenciales para el desarrollo del aprendizaje y la formación de las

habilidades lectoras, lo cual puede ser favorecido con el aprovechamiento de las diversas tipologías textuales.

Por otra parte, los Derechos Básicos de Aprendizaje (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2017) abordan el componente lector dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua castellana, como uno de sus elementos esenciales. Asimismo, desde los Estándares Básicos de Competencias se contempla este aspecto, expresándolo de la siguiente manera: *“en tal sentido, se requiere abordar la obra literaria en la escuela, de tal suerte que se generen lectoras y lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y la libertad expresa de poder leer cuándo y cómo se desee”*. (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Al realizar la valoración de este documento, las autoras de este artículo concuerdan con el mismo, ante todo por el énfasis que se pone en la lectura.

Los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan una cultura general a quien aprende. Son organizativos, en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo.

En relación con los aprendizajes que debe lograr el estudiante de tercer grado, en la asignatura de Lengua castellana, se expresan los siguientes DBA que a juicio de la autora son los que se relacionan directamente con la formación de habilidades lectoras:

- Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes. En este contexto el estudiante debe estar apto para:
- Identificar diversas manifestaciones artísticas como la escultura, la pintura y la danza, y relaciona su contenido con el contexto en el que vive; interpretar la información difundida en textos no verbales: caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica y analiza los sonidos que se emplean en diferentes manifestaciones artísticas.
- Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos. En este derecho básico las evidencias de aprendizajes deben ser las siguientes:
 - Diferenciar entre textos ficcionales y no ficcionales, verificar las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee; afianzar su capacidad

de contar historias mediante la creación de textos literarios narrativos e identifica la voz que narra una historia; comparte con sus compañeros los textos con los que interactúa en clase, para ello retoma elementos como la entonación, la gesticulación y el manejo escénico.

- Identifica el papel del emisor y el receptor y sus propósitos comunicativos en una situación específica. En tal sentido el estudiante:
 - Asocia la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores; infiere el significado de palabras desconocidas, según el contexto donde se encuentren; organiza secuencialmente las ideas que comprende de un texto oral, deduce información de un emisor (como la edad, el sexo o la actitud) a partir de las características de su voz
 - Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. Para lo cual el estudiante:
 - Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta y utiliza el contexto para inferir información; discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes y reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito.
 - Produce textos orales breves de diferente tipo, ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.
 - Las evidencias de aprendizaje se expresan en la medida en que los estudiantes: Participan en comunicaciones orales atendiendo a diferentes propósitos comunicativos: narrar, argumentar, exponer, describir e informar, así como la elección de las expresiones más pertinentes para dar claridad a sus intervenciones; reconocen los roles de quien produce y de quien interpreta un texto en una situación comunicativa específica y realiza cambios en la modulación de la voz para acompañar el sentido de lo que comunica; elaboran juegos de palabras atendiendo a la pronunciación de la sílaba inicial o final de las palabras.

La investigadora particulariza que los Lineamientos curriculares (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1998), constituyen importantes herramientas didáctico-metodológicas para el trabajo del profesor, por cuanto les ofrecen una guía coherente de cómo proyectar el trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; incluso, se detalla un sistema de indicadores que permiten determinar el nivel de aprendizaje alcanzado por cada estudiante.

Sin embargo, a pesar de la pertinencia didáctica y pedagógica de estos, no rebasan los límites del proceso de enseñanza-aprendizaje, y son muy poco tratados aquellos elementos que orienten el uso de la diversidad de textos en la formación de la habilidad comprender, y aunque en sus recomendaciones uno de los propósitos es que los estudiantes sean lectores competentes, no se explicita la habilidad comprender que deben tener los estudiantes para tal fin.

CONCLUSIONES

A partir de las valoraciones realizadas se puede arribar a las siguientes conclusiones:

En el artículo se sitúan los aspectos concernientes al proceso de enseñanza- aprendizaje y la relación de este con la asignatura Lengua Castellana, la lectura, la habilidad comprender y las tipologías textuales como elementos que se relacionan estrechamente, orientando el proceso hacia el cumplimiento del objetivo de la investigación. Se toman como referente los documentos reglamentarios de Colombia y las pruebas realizadas en otros contextos las cuales ha servido de referente para este artículo. Sin dejar de lado las necesidades, motivaciones e intereses de los estudiantes.

Desde el punto de vista práctico, se hace necesario vincular las diversas tipologías textuales en las prácticas de aula que conlleven a la formación de la habilidad comprender en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Castellana, estructurando la clase a partir de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo lo cual se debe visualizar en el objetivo propuesto, partiendo que es la categoría rectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1998). *La escuela en la Vida. Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Recuperado de <http://pt.slideshare.net/hansmejia/hacia-un-curriculo-integral-ycontextualizado>
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Colombia. Corte Constitucional. (1991). *Constitución política*. Bogotá: Corte Constitucional.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias- Guía-3*. Bogotá. MEN.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de la Educación*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua castellana*. Bogotá. MEN.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Panamericana Formas E Impresos S.A.
- Fragoso, et al. (2013). *Didáctica de la lengua española I*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ginoris, O., Addine, F., & Turcaz, J. (2006). *Curso de Didáctica General*. La Habana: IPLAC.
- Grau, R. (1997). *La lectura en la educación primaria*. *Aula de Innovación Educativa*, 59, 32-36. Recuperado de <http://www.educacionviva.com/.../lectura/AU05909%20La%20lectura%20en%20primaria.pdf>
- Jurado, F. (2008). *La formación de lectores críticos desde el aula*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 89-105. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.pdf>
- López, J. M. (1996). *Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza: Un modelo de categorización de estilos de aprendizaje de los alumnos de enseñanza secundaria desde el punto de vista del profesor*. *Anales de psicología*, 12(2), 179-184. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/167/16712206/>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Metas Educativas. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Pla, R., et al. (2012). *Una Concepción de la Pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo I*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sánchez, V. (2017). *La formación humanista del bachiller en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura (Tesis Doctoral)*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Silvestre, M. (2002). *El proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de valores*. En, *Colectivo de autores, Compendio de Pedagogía*. La Habana: Ministerio de Educación.