



La enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta mediante un texto literario

The teaching-learning of the complex sentence by means of a literary text

Miriam Esther Dorta-Martínez
miriamdm@sma.unica.cu
Yemilka Rodríguez-Rodríguez
yemilkarr@sma.unica.cu
Martha Antonia Souto-Padrón
msouto@sma.unica.cu

Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

Resumen

El artículo tiene el propósito de fundamentar actividades para la enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta y su funcionamiento discursivo en un texto literario, a partir de la sistematización de la teoría y la práctica educativa y del trabajo científico metodológico en la disciplina Estudios Lingüísticos con el uso de los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo, la observación y el análisis de documentos. Las actividades se aplicaron durante un semestre en la asignatura Gramática Española II (segundo año) del curso por encuentro en la Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura; como resultado se revela en el aprendizaje de los estudiantes la validez de este recurso didáctico para su formación profesional.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, formación profesional

Abstract

The purpose of the paper is to sustain activities for the teaching-learning of the complex sentence and its discursive function in the literary text through theory systematization and educative practice as well as the scientific-methodological work in the discipline Linguistic Studies with the use of the analytic-synthetic, inductive-deductive, observation and document analysis methods. The activities were implemented during a term in the subject Gramática Española II (second year) of the in-service course in the Bachelor's Degree in Education, Español-Literatura Major. As a result, this didactic resource is valid in the students' learning for their professional formation.

Keywords: teaching, learning, professional formation



Introducción

A partir de las últimas décadas del siglo XX se ha dado un vuelco a las investigaciones lingüísticas, las cuales han centrado su interés en los usos, estructuras y funciones del discurso. De una didáctica de la lengua, el interés se ha transferido hacia una didáctica del habla, que se ocupa del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta en los contextos en que se usa y que se integra en el tratamiento de los contenidos de los programas, el análisis de las dimensiones semántica, pragmática y sintáctica (Roméu, 2003).

En este proceso de tránsito, la enseñanza de la disciplina Español-Literatura ha tenido el influjo de diferentes corrientes lingüísticas: la gramática normativa, el estructuralismo y en menor medida, en el ámbito universitario, la gramática generativa y transformacional. En los programas escolares han estado presentes algunas de estas corrientes, así como en la formación de los profesores de Español- Literatura.

Con el propósito de transformar la enseñanza de la lengua, en Cuba, a partir de 1989-1992 se comienzan a realizar investigaciones (Roméu, 1992), que sirvieron de base para el perfeccionamiento del programa de Metodología de la Enseñanza del Español- Literatura de los entonces Institutos Superiores Pedagógicos. Posteriormente en 1995, en el Programa de Maestría de Didáctica del Español-Literatura se capacita a los profesores en las concepciones teórico-metodológicas de esta disciplina con los nuevos enfoques y se preparan para dar respuesta, por la vía de la investigación científica, a los problemas actuales que se afrontan en la escuela.

Varias son las investigaciones desarrolladas en Cuba sobre este tema: Roméu (1987, 1992, 2003, 2007); Grass, (2002); Toledo (2013). Estas autoras han evidenciado un acercamiento directo al estudio del discurso y los métodos del análisis discursivo, han enfatizado en la necesidad de trabajar las estructuras gramaticales a través de los procesos de significación (comprensión y construcción) en diferentes contextos y han sustentado métodos de análisis que permiten revelar la relación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática discursiva.

A pesar de los avances sustentados en la lingüística del texto y del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, prevalece en las clases un divorcio entre los contenidos gramaticales y su funcionalidad en el texto. Los contenidos gramaticales de forma general se abordan en los límites de la oración, por lo que el estudiante no llega a descubrir su funcionalidad



en la comprensión y producción de textos, ni adquiere las competencias para producir diferentes tipos de discursos en variados contextos.

Particularmente, la oración compuesta se enseña de forma descriptiva, mecánica, sin buscar en el texto la significación y la intención comunicativa del autor al producir el texto, es decir sin considerar el aspecto pragmático del texto; sobre todo se limita al reconocimiento de los nexos que introducen cada tipo de subordinada.

El artículo tiene como objetivo fundamentar actividades para la enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta y su funcionamiento discursivo en un texto literario en la asignatura Gramática Española II (segundo año) del curso por encuentro en la Licenciatura en Educación, especialidad Español- Literatura.

La concepción metodológica de las actividades es el resultado de la sistematización de la teoría y de la reflexión crítico-reflexiva derivada de: controles a clases a los docentes de la disciplina Estudios Lingüísticos; del trabajo científico-metodológico de dicha disciplina; análisis de resultados de las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes; se utilizaron los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo, la observación, el análisis de documentos y la modelación.

Desarrollo

Referentes teóricos de la gramática discursiva

Desde el surgimiento de la enseñanza de la gramática, se consideró como su finalidad dotar al estudiante de un cuerpo de normas y reglas que debía aprender para hablar y escribir correctamente, memorizar e imitar los modelos latinos; se le asignó la función de regular los usos orales y escritos. Adquirió un carácter prescriptivo y correctivo, muy criticado desde los orígenes de la pedagogía cubana: para Varela, “se hacían reglas y más reglas para alcanzar el bien decir” (Varela, 1883, p. 432); para Martí: “A la gramática por la lengua; no a la lengua por la gramática. Modelos y no reglas” (Martí, 1894, p. 406).

La lingüística moderna nace a principios del siglo XX; asumió como objeto de estudio la lengua en sí misma, es decir, se ocupó de describir su estructura, caracterizar las unidades de estudio en cada uno de los niveles que integran su complejo sistema (fónico, morfológico, léxico y sintáctico) y revelar sus funciones en el marco estrecho de la oración.



En todo el proceso de la enseñanza de la gramática se siguieron diferentes corrientes lingüísticas: la normativa, el estructuralismo, generativa y transformacional. Si bien cada una de ellas tuvo sus aportes para su tiempo, la enseñanza se hizo mayoritariamente desde una visión formal, desvinculada de los usos y necesidades comunicativas. Como respuesta a esa limitación de las gramáticas anteriores, surge la lingüística textual a finales del siglo XX en Alemania; centra el interés de muchos investigadores en transferir una lingüística de la lengua hacia una lingüística del habla o del discurso y se define como “el estudio científico y lingüístico de las unidades en que efectivamente se produce la comunicación verbal, es decir, los textos” (Bernárdez, 1982, p.4).

La lingüística textual tiene como objeto de estudio el texto desde tres dimensiones: la semántica, la sintáctica y la pragmática, lo que equivale a la relación significado-forma-contexto. En Cuba la lingüística textual aplicada a la enseñanza de la lengua, da lugar al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural definido como:

Una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas. (Roméu, 2007, p. 8)

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural sustenta los procedimientos didácticos vinculados con las funciones noética y semiótica del lenguaje y su funcionamiento sociocultural; aporta un grupo de principios y exigencias ineludibles para el sustento teórico-metodológico de la didáctica del texto.

La enseñanza de la gramática contemporánea tiene como fundamentos teóricos a la lingüística textual y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. A la gramática contemporánea se le ha denominado: gramática del discurso, gramática del texto, gramática transaccional, gramática del habla y gramática comunicativa; aunque se utilice una u otra terminología se coincide en que tienen como objeto de estudio el discurso, el texto. En este trabajo se ha preferido utilizar el término gramática discursiva, entendido en el siguiente sentido:

La gramática discursiva tiene como objeto de estudio el discurso. Por supuesto que debe prestar especial atención al sistema de la lengua en cuanto a sus unidades y relaciones, pero



debe estudiarlo en el discurso y en los tipos de discurso, o sea, examina la estructura gramatical como dependiente del significado que se transmite y de los diferentes contextos en que se emite. (Toledo, Ferrer, Torres, Martell & Curbelo, 2012, p. 20)

La gramática discursiva analiza los hechos idiomáticos que exceden el ámbito oracional, tales como el orden de las palabras, la elipsis, la pronominalización y otros fenómenos gramaticales. Rebasa los límites de la oración y estudia las relaciones entre las oraciones; plantea el estudio de la lengua desde la perspectiva comunicativa real de los interlocutores según los factores pragmáticos (contexto comunicativo), a los que se ajustan las distintas estructuras y significados de la comunicación.

El contexto es todo elemento semiótico apropiado para la interpretación de un texto y está en relación de inmediatez con este. Existe una unidad indisoluble entre texto y contexto, un texto fuera de contexto se convierte en un pre-texto y puede ser manipulado con relativa facilidad.

La gramática del discurso no solo estudia cómo existen diferentes estructuras para expresar un mismo significado, sino también cómo estas estructuras son típicas en determinadas clases de discurso. Particularmente en este trabajo se utiliza el sistema de conocimiento de la oración compuesta para realizar el análisis a partir de un texto literario y se sostiene que, al leer el texto literario, todo lector debe adentrarse en el contexto en presencia (sincronía) o en ausencia (diacronía).

El uso de la oración compuesta por parte de los hablantes o su reconocimiento en el texto, responde no solamente a su significación y estructura, sino a la intención y finalidad comunicativas del emisor, al entorno en que se produce, a la situación espacio-temporal, al estatus social de los interlocutores, razones por las cuales el contexto ocupa un lugar muy importante en la enseñanza-aprendizaje de este contenido gramatical.

Van Dijk precisa que las gramáticas deben dar cuenta de la estructura lingüística de secuencias de oraciones, dado que hay propiedades gramaticales más allá de la frontera de la oración; sostiene que la relación entre la gramática y la pragmática presupone una descripción gramatical de secuencias de oraciones y de propiedades del discurso como un todo, entre otras razones para el estudio de tipos de discurso y del uso de la lengua en distintas culturas (Van Dijk, 1980, pp.17-19).



La lingüística textual posibilita abordar el discurso desde las dimensiones semántica (la palabra adquiere su sentido en el contexto en que se halla y en dependencia de los saberes del receptor), sintáctica (las estructuras gramaticales que se emplean en la comunicación y las relaciones que establecen estas estructuras en la secuencia discursiva) y pragmática (las condiciones en que se lleva a cabo la comunicación, intención y finalidad comunicativas, dónde, cuándo, para qué, a quién).

Se asume el siguiente criterio de oración compuesta, porque la define desde la perspectiva de la comunicación, en que se establece la relación contenido-forma y tiene como base las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática:

Si en la emisión de su discurso el hablante emplea más de una oración gramatical, más de una idea y están separadas por una pausa o inflexión interior, nunca descendente y estas guardan una estrecha relación, se puede entonces asegurar que se está en presencia de una oración psicológica compuesta. (Toledo, 2013, p.76-77)

La oración compuesta se clasifica en yuxtapuesta, coordinada y subordinada. Se evidencia este contenido a partir del texto literario para que se aprecie el análisis semántico, sintáctico y pragmático de estas estructuras gramaticales. Guiará el análisis de los fragmentos un sistema de actividades.

Actividades para la enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta a partir de un texto literario

La propuesta de actividades está antecedida por el estudio de la definición de oración compuesta, sus características y tipología, así como su reconocimiento en textos no literarios, de modo que se haya asegurado un primer nivel de asimilación del conocimiento teórico en textos de menor complejidad.

La concepción de las actividades permite propiciar a los estudiantes condiciones de enseñanza-aprendizaje para aplicar los conocimientos teóricos sobre la oración compuesta y apropiarse de un modelo de análisis gramatical discursivo.

De acuerdo con el diagnóstico del aprendizaje de los estudiantes y de la complejidad del texto seleccionado, las actividades podrán desarrollarse como parte del trabajo independiente o en la clase encuentro, según el grado de independencia que vaya alcanzando el estudiante. La selección



del texto es determinante, pues de las peculiaridades de su intención comunicativa y de sus estructuras sintácticas, dependerán los recursos didácticos a emplear.

Las actividades siguen un procedimiento metodológico centrado en la comprensión y análisis del funcionamiento discursivo de la oración compuesta, que se articula a partir de los niveles de comprensión textual inteligente, crítica y creadora (Secades, 2007) y de los procedimientos de focalización (identificación de los elementos clave del texto) y de elaboración (establecimiento de inferencias y valoraciones), propuestos por Hernández (2010). Asimismo, suponen el tránsito de lo singular a lo general en el análisis de la función comunicativa del texto, a partir de los siguientes momentos lógicos:

- A. Aseguramiento de la comprensión inicial del texto.
 - Lectura analítica en el trabajo independiente fuera de la clase.
- B. Comprensión del funcionamiento discursivo de la oración compuesta en el texto.
 - Lectura en silencio.
 - Focalización de la estructura sintáctica del texto.
- C. Análisis del funcionamiento discursivo de la oración compuesta en el texto.
 - Elaboración de inferencias explicativas y valoraciones sustentadas en la sintaxis del texto.
- D. Actividades para la sistematización del contenido.

Para ilustrar el proceder metodológico se seleccionó un fragmento del artículo editorial *A los niños que lean la Edad de Oro*, con que se inicia el primer número de la revista mensual escrita por José Martí, dedicada al recreo y la ilustración de los niños de América, de la que se publicaron cuatro números entre julio y septiembre de 1889, en New York. La selección responde al estilo coloquial del texto, las funciones expresiva, artística y apelativa del lenguaje, su intención motivacional y educativa, así como las peculiaridades sintácticas afines al contenido gramatical objeto de estudio.

Fragmento seleccionado:

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 (...)
Las niñas deben saber lo mismo que los niños, para poder hablar con ellos como amigos cuando vayan creciendo.

A. Actividades para el aseguramiento de la comprensión inicial del texto

Lectura analítica en el trabajo independiente fuera de la clase y búsqueda de información en torno a La Edad de Oro: ¿Por qué sólo se publicaron cuatro números? ¿Qué opina de la determinación que tomó su autor? ¿Por qué cree que el autor la dedicara a los niños? ¿Cuál es el texto que más le gusta de esta revista? ¿Por qué?

B. Actividades para la comprensión del funcionamiento discursivo de la oración compuesta en el texto.

Lectura en silencio para responder: ¿Qué ideas se comunican en este fragmento? ¿Qué forma elocutiva se utiliza? ¿Cuál es la intención comunicativa?

A partir de estas actividades, los estudiantes estarán en condiciones de identificar la exposición como forma elocutiva, explicar la recurrencia en las clases léxico-sintácticas de palabras (niños-niñas-niño), que sustentan la función apelativa a los lectores, constituyen medios de cohesión y a la vez, contribuyen a la coherencia del texto.

Focalización de la estructura sintáctica del texto:

- ¿Cuál es la primera idea que se presenta en el texto? ¿Qué tipo de oración compuesta utiliza el autor para lograrlo? ¿Qué significación tiene el nexos gramatical empleado? ¿Cómo contribuye esa significación a la intención comunicativa del autor?

Sobre la base de la observación orientada a la identificación y clasificación de oraciones compuestas, nexos, conectores y otros recursos sintácticos, se conducirá la reflexión grupal hacia la presencia de diferentes oraciones compuestas que enriquecen la progresión temática. Desde el inicio del texto se capta la intención comunicativa del autor, al transmitir que escribe tanto para niños como para niñas, en igualdad de género. Idea que transmite a través de una oración



compuesta por coordinación copulativa, finalmente precisada con la utilización de la frase prepositiva, *por supuesto*.

- En la segunda idea del fragmento, ¿cuál es la intención comunicativa del autor? ¿Qué recurso expresivo se utiliza y qué relación interoracional constituye?

Subraya la importancia a la adquisición de conocimientos y a la preparación en general que deben tener las niñas al igual que los niños, e incluso, las considera imprescindibles para la reproducción y desarrollo de la especie humana y como el alma del hogar, idea que transmite a través de una comparación que hace con la tierra, revelada gramaticalmente por una oración compuesta por subordinación adverbial comparativa reconocida por el nexa *como*, pero que se infiere que es como mismo, igual *que no puede vivir la tierra sin luz*. Las niñas son las futuras mujeres que conducirán la familia, que las guiarán.

- En este microtexto: 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, qué mensaje nos transmite. ¿Qué relación interoracional predomina? ¿Por qué cree que el autor haya empleado ese tipo de oración compuesta?

Se refiere al concepto de niño desde el punto de vista genérico, en que se incluyen las niñas también, expresa varias acciones en que participan los pequeños, y las características físicas, las cuales se suceden unas tras otras sin mediar nexos gramaticales entre ellos, por lo que constituyen oraciones compuestas por yuxtaposición para transmitir la sensación al lector de todas las actividades que estos pueden desarrollar para hacerse hermosos, al mismo tiempo que imprime dinamismo al lenguaje para mantener la atención de los niños.

Posteriormente precisa el concepto de hermosura, no necesariamente ligado al de belleza, lo cual aclara con la oración subordinada adverbial concesiva: *aunque sea feo*. Es decir, el autor se refiere a la belleza espiritual, a los sentimientos, a la preparación y no a las características físicas. En un mismo hilo de pensamiento sigue desarrollando la idea con otra oración gramatical yuxtapuesta en que caracteriza al niño mediante los adjetivos: *bueno, inteligente, aseado*; finalmente expresa con el sintagma verbal atributivo de esta oración yuxtapuesta y el núcleo léxico (hermoso), así como con el adverbio de tiempo (siempre), su punto de vista ético sobre la belleza.



C. Actividades para el análisis del funcionamiento discursivo de la oración compuesta en el texto.

Elaboración de inferencias explicativas y valoraciones sustentadas en la sintaxis del texto.

- ¿Qué efecto le ha causado esta idea: *el niño puede hacerse hermoso aunque sea feo*? ¿Qué tipo de oración compuesta ha empleado el autor para transmitir esa idea? Habrá observado que el autor utiliza el conector pragmático (pero) para relacionar las ideas anteriores con las que le suceden. Según su criterio, ¿dónde radica la belleza del niño?
- Para realizar esa comparación, ¿qué oraciones compuestas utiliza? ¿Qué valores se resaltan? ¿Por qué cree que las dos oraciones compuestas por subordinación adverbial de tiempo estén coordinadas de forma disyuntiva? ¿Qué significación le transmite: *el niño crece entonces, y parece un gigante*? ¿Qué relación interoracional se utiliza?

Con el conector pragmático *pero* se produce una contraposición entre todas esas características de los niños y los valores que se van desarrollando en ellos. El autor resalta y compara mediante una subordinada adverbial comparativa de superioridad (con el nexos *más ... que*), que en todo tiempo la belleza se hace más grande cuando se es capaz de ser solidario con su amiga o con su hermana, ideas que logra transmitir mediante dos subordinadas adverbiales de tiempo, que expresan equitativamente el mismo valor, ya sea en una alternativa o en otra, por lo que los niños van adquiriendo esos valores; gramaticalmente esas subordinadas se encuentran relacionadas por coordinación disyuntiva (nexo: la conjunción o).

El autor destaca el crecimiento espiritual y la adquisición de valores del niño, mediante la utilización de un hipérbaton cuando lo compara con un gigante, en alusión a la magnitud de su preparación para la vida. Utiliza para ello una oración compuesta por coordinación copulativa para mostrar ese crecimiento y eso es lo que lo hace extraordinariamente gigante.

- ¿Cuál es la intención del autor en la idea *el niño nace para caballero, y la niña para madre*? ¿Qué relación interoracional ha utilizado? ¿Se corresponde este tipo de oración compuesta con la intención comunicativa?

Mediante la oración compuesta por coordinación copulativa se expresa que los niños con el tiempo han de ser hombres que deberán proceder siempre con dignidad y nobleza como los caballeros y esas cualidades se forman desde pequeños; además se refiere a que las niñas deben



ser figuras importantes en su casa, muy reconocidas por la familia, tener hijos y educarlos en su función de madre, aunque como mujer desempeñe profesiones y otras actividades similares a las de los hombres.

- En la última idea del fragmento, ¿qué tipo de oración compuesta utiliza el autor para lograr equiparar el conocimiento de las niñas y los niños?

Se reitera la idea de igualar a los niños y las niñas en preparación e inteligencia, para lo cual el autor utiliza una oración subordinada adverbial comparativa con el nexos: *lo mismo que*. A la vez, se da continuidad a la idea mediante una subordinada adverbial de finalidad porque se expresa que esta preparación es posible para que las niñas puedan abordar diferentes temas en las conversaciones con sus compañeritos; desde pequeñas deben buscar su independencia intelectual. Ideas que se han expresado gramaticalmente en dos oraciones subordinadas adverbiales: una modal y otra de tiempo.

D. Actividades para la sistematización del contenido

- ¿Qué idea le comunica el título? ¿El texto está dirigido a todos los niños? ¿Cuál es la intención comunicativa del autor? ¿Qué tipo de oración compuesta utiliza para precisarlo?

José Martí quería que todos los niños de América leyeran la Edad de Oro, pero específicamente este título proporciona, a través de una oración compuesta por subordinación adjetiva especificativa, las ventajas que tendrían los que penetren en sus páginas, por todo el conocimiento, sabiduría y valores que emanan de los textos que en el libro aparecen.

- Comente el siguiente microtexto: Y queremos que nos quieran, y nos vean como cosa de su corazón.
- ¿Cuál ha sido la intención del autor al expresar la idea anterior? ¿Qué tipos de oraciones compuestas fueron utilizadas? ¿Por qué cree que esas oraciones compuestas a su vez estén coordinadas entre sí? Realice el análisis sintáctico de las oraciones compuestas anteriores. ¿Qué le aporta ese análisis a la comprensión?

La idea anterior comienza con un conector pragmático para enlazar las ideas anteriores con esta que le sigue. Se emplea como medio cohesionador del texto. El autor expresa el deseo, el objetivo que quiere lograr en los niños, les da confianza, los motiva, lo cual logra con la oración



subordinada sustantiva (que nos quieran) en función de complemento directo y la otra subordinada sustantiva, seguida de una subordinada adverbial de modo (nos vean como cosa de su corazón), en la cual la primera subordinada (nos vean) tiene elidido el nexos que la introduce (que conjunción subordinante). También en función de complemento directo en relación con el verbo de la oración principal (queremos). El texto anterior expresa una gran idea, por esta razón las dos sub ideas que aparecen a través de las oraciones compuestas se encuentran al mismo nivel de importancia, razón por la que están enlazadas por una coordinación copulativa, cuyo nexos gramatical es (y). El análisis sintáctico permite organizar lógicamente el pensamiento y dar el nivel de prioridad o igualdad que comunica el texto. Favorece una mejor comprensión del texto en que se jerarquizan las ideas principales de las secundarias.

- Relea el comentario que usted realizó. Determine qué tipos de oraciones compuestas necesitó emplear. Exprese a uno de sus compañeros o al grupo con qué intención las utilizó.

Este tipo de actividad permite integrar todo el contenido desde la producción textual, con el propósito de acercar más a los estudiantes al empleo de las estructuras de la lengua, en este caso de la oración compuesta, a los actos de habla reales. Según la intención comunicativa y el significado de cada tipo de oración, así será la estructura que se seleccionará.

A lo largo del semestre y a través del desarrollo de las guías de estudio, la evaluación sistemática y el examen final, se constató que el tema de la oración compuesta resultó de interés e influyó en la motivación por la asignatura. Mediante la elaboración de propuestas didácticas sustentadas en el procedimiento metodológico expuesto, --para su aplicación en las clases de Español-Literatura en los diferentes niveles de enseñanza--, los estudiantes revelaron la adquisición de un recurso didáctico para integrar las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática al analizar la funcionalidad de las oraciones compuestas en textos de diferentes estilos funcionales.

Conclusiones

La propuesta de actividades evidencia los fundamentos teóricos y metodológicos de la gramática discursiva, al potenciar didácticamente la integración de sus dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, en la enseñanza-aprendizaje del funcionamiento discursivo de la oración compuesta, a partir de la comprensión y análisis de un texto literario.



La aplicación del sistema de actividades propició las condiciones para la enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta desde la perspectiva de la enseñanza desarrolladora en la asignatura Gramática Española II; asimismo, se fortalecieron los nexos interdisciplinarios con Estudios Literarios y Lenguaje y Comunicación, con lo que se aportan elementos teórico-metodológicos necesarios para el modo de actuación de los docentes en formación.

Referencias bibliográficas

Bernárdez, E. (1982). *Lingüística del Texto*. Madrid: Editorial Arco/Libros, S. A.

Grass, E. (2002). *Textos y abordajes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, J. E. (2010). La comprensión de textos: un desafío teórico y didáctico actual. En

Montaño, J. R. &Abello, A. M. (2010). *(Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí, J. (1894). Cuaderno de apuntes número 18. En Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Tomo 21. 373-436. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Roméu, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del Español II*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: IPLAC.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Ciudad de La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Secades, J. (2007). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.

En Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. 111- 139. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Toledo, A. Ferrer, J. Torres, Y. A. Martell, L. E. & Curbelo, C. (2012). *Gramática Española Contemporánea*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



Toledo, A. (2013). *Gramática Española Contemporánea*. Tomo III. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Van Dijk, T. A. (1980). *Estructura y funciones del discurso*. México: Editorial Alianza, S. A.

Varela, F. (1833). Proyecto para la creación del Instituto Cubano. En Torres-Cuevas, E. (2004). *Historia del pensamiento cubano*. Vol. 1. Tomo 1. 430-455. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.