

CONSIDERACIONES HISTÓRICAS SOBRE EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO GRAMATICAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE ESPAÑOL-LITERATURA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

TRATAMIENTO DEL CONTENIDO GRAMATICAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

AUTORES: Grechel Calzadilla Vega¹

Maidelin Barzaga García²

Luis Daniel Sánchez Ravelo³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: grechel@ult.edu.cu

Fecha de recepción: 15-05-
2020

Fecha de aceptación: 17-07-
2020

RESUMEN

En el artículo se socializan resultados del proceso de indagación causal acerca de la evolución diacrónica del tratamiento del contenido gramatical, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica. Se ofrecen consideraciones sobre la importancia del contenido gramatical para el desarrollo de la competencia comunicativa; al tiempo que se socializan resultados del estudio histórico, mediante el análisis y crítica de fuentes, la aplicación de entrevistas y la observación sistemática, que dieron cuenta de carencias teóricas que afectan el proceso y avalaron la necesidad de indagar científicamente en la problemática, en función de ofrecer soluciones que garanticen la elevación de la calidad del tratamiento del contenido gramatical desde la clase de Español-Literatura, en función del desarrollo paulatino de la competencia comunicativa del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

PALABRAS CLAVE

Tratamiento del contenido gramatical; proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura; Educación Secundaria Básica; estudio histórico.

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Filología. Profesora de la Disciplina Estudios Lingüísticos, Departamento de Español-Literatura de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación Español-Literatura. Profesora de la Disciplina Principal Integradora Didáctica de la Lengua Española y la Literatura, Departamento de Español-Literatura de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciado en Educación Español-Literatura. Profesor de la Disciplina Estudios Lingüísticos, Departamento de Español-Literatura de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

HISTORICAL CONSIDERATIONS ON THE TREATMENT OF THE GRAMMATICAL CONTENT IN THE PROCESS OF TEACHING-LEARNING OF SPANISH-LITERATURE IN THE BASIC SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT

In the article results of the process of causal inquiry are socialized about the diacronic evolution of the treatment of the grammatical content, in the process of teaching-learning of the subject Spanish-literature in the Basic Secondary Education. They offer considerations about the importance of the grammatical content for the development of the talkative competition; at the time that results of the historical study are socialized, by means of the analysis and critic of sources, the application of interviews and the systematic observation that gave bill of theoretical lacks that affect the process and they endorsed the necessity to investigate scientifically in the problem, in function of offering solutions that guarantee the elevation of the quality of the treatment of the grammatical content from the class of Spanish-literature, in function of the gradual development of the talkative competition of the student of the Basic Secondary Education.

KEYWORDS

Treatment of the grammatical content; process of teaching-learning of Spanish-literature; Basic Secondary Education; historical study.

INTRODUCCIÓN

La capacidad del lenguaje, esencialmente humana, constituye un código que resulta de una convención de tipo sociocultural, un recurso de la cultura. En consecuencia

se considera la lengua como un hecho sociocultural, parte de la cultura y su medio de manifestación, en tanto esta cumple la función de comunicar, al instaurar las relaciones entre los miembros de la sociedad, como sistema de comunicación, y la función de significar, como sistema simbólico de la cultura (Calzadilla, 2019, p, 30).

Según refiere Cruz (2013, p. 132), el lenguaje “sirve de apoyo y confiere estructura a todas las formas de aprendizaje, al proporcionar un sistema de representación, de interpretación y de expresión de los significados manejados en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje”; así mismo, “como herramienta básica del comportamiento social, (...) propicia el conocimiento de la cultura acumulada, facilita y amplía las posibilidades expresivas de los hablantes, así como su capacidad para desenvolverse en situaciones diversas”.

Por ende, el conocimiento y dominio de la lengua, como parte esencial de la formación cultural del individuo, constituyen una necesidad para lograr el desarrollo integral y pleno de los seres humanos. Estos aspectos son tenidos en cuenta en las políticas que distinguen al proyecto social cubano, de modo que se garantiza “Continuar fomentando la defensa de la identidad, la conservación

del patrimonio cultural, la creación artística y literaria y la capacidad para apreciar el arte”, para lo que se requiere “promover la lectura, enriquecer la vida cultural de la población (...) como vías para satisfacer las necesidades espirituales y fortalecer los valores sociales” (PCC, 2017, p. 25).

En la consecución de la formación cultural del individuo, la Educación le concede una especial atención al proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura, al valorar la importancia de la lengua en el desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo, dado el papel que esta desempeña en los procesos de apropiación y transmisión de la cultura, en la formación del carácter, en el trabajo de influencia educativa, en la formación y expresión de valores identitarios; y al concebir la literatura, a su vez, como arte de la palabra, sistema modelizante secundario que tiene en su base al código lingüístico, como un nivel de esencia de mayor profundidad.

Estos argumentos permiten definir la lengua, en la actualidad, como macroeje transversal del currículum en todo el sistema educativo cubano, al considerarse el lenguaje como el componente mediador en el aprendizaje y en el proceso formativo del estudiante, soporte cognitivo, comunicativo y elemento de identidad cultural (Roméu, 2007; Toledo *et al.*, 2016). Consecuentemente, sobre el papel de la asignatura Español-Literatura, Roméu (2015, p. 12) afirma que

mediante ella el estudiante adquiere conocimientos lingüísticos y literarios y desarrolla habilidades, capacidades y valores, que le permiten su aplicación en cualquier contexto; se apropia de las estrategias para comprender, analizar y construir textos en diferentes estilos; de igual forma, en ellas profundiza en el conocimiento acerca de las normas de uso, que constituyen herramientas valiosas para su desenvolvimiento en las actividades académicas y sociales en general.

Lo anterior conlleva a que el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura que se lleva a cabo en la escuela, como “institución (...) que materializa las aspiraciones de la sociedad actual” (Mined, 2008, p. 10), conduzca a instruir y a educar a los individuos sobre y mediante la lengua, para contribuir a su desarrollo integral personalógico, en la actividad y la comunicación, condicionado por el medio sociohistórico.

De acuerdo con Bigot (2017, p. 41), se entiende que

la comunicación lingüística implica intercambio de ideas, informaciones, expresión de sentimientos [y otros] entre dos o más personas, en base a [sic.] un sistema de signos (lengua) compartido, y también a un conocimiento compartido del contexto sociocultural, es decir de las convenciones que prevalecen en una comunidad,

que se convierten en pautas socioculturales. El desarrollo de la personalidad, en este sentido, no solo le permitirá al estudiante comunicarse —transmitir informaciones, sentimientos, emociones, estados de ánimo—, expresar correctamente su pensamiento en cada contexto de interacción sociocultural,

sino que trasciende a un plano superior, en tanto le permitirá (re)conocer y preservar su cultura, su identidad cultural y nacional.

Lo anterior guarda correspondencia con el fin de la Educación Secundaria Básica, que plantea “la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general” (Mined, 2008, p. 11), que le permitirá solucionar problemas académicos y de la vida cotidiana, con una actuación transformadora y valorativa, que requiere del desarrollo de su competencia comunicativa, reflejo del adecuado dominio de la lengua materna.

De acuerdo con Pozuelo (1998, pp. 1-2), la noción de competencia comunicativa, *sensu stricto*

no debe limitarse tan sólo [sic.] a aquello que un hablante necesita saber para comunicarse con sus interlocutores con un código lingüístico propio en cada situación y contexto, sino que debe trascender de esta dimensión para interpretarse como la capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar.

Se convierte, por tanto, en una

estrategia metodológica que, en principio, implica el proceso mismo del acto de la comunicación con las funciones más representativas del lenguaje, aunque indefectiblemente en éstas [sic.] se produzcan variantes diferentes, según sean o no, también, diferentes los objetivos que se propongan al hablar: objetivos que giren en torno a la persona que habla o a la que escucha; objetivos sobre la temática central de la comunicación, como eje de interés planteada y convenida entre los interlocutores, la situación y el contexto (Pozuelo, 1998, p. 1);

y, por último, “considerar como trascendental la interrelación de estos objetivos con funciones como la ‘personal’, por la cual, el que habla manifiesta una actitud personal, estado de ánimo, emoción, sentimiento; u otras funciones, etc” (p. 2).

Para Roméu (2003 *apud* Roméu *et al.*, 2013, pp. 57-58), quien asume las concepciones del enfoque comunicativo y lo contextualiza a la enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural se define como

una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos.

De este modo, en su desarrollo se articulan “los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico integral (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo)” (Roméu (2003 *apud* Roméu *et al.*, 2013, p. 58).

DESARROLLO

El proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica. Su orientación comunicativa

El Programa de Español-Literatura para la Educación Secundaria Básica (2015a) refiere como objetivo fundamental, por tanto, el desarrollo de la competencia comunicativa (cognitiva, comunicativa y sociocultural) del estudiante. En consecuencia, en séptimo grado “el objetivo esencial de la enseñanza de la lengua española y la literatura (...) es desarrollar las habilidades idiomáticas de los estudiantes”, de manera que tales habilidades deberán

tener un carácter eminentemente funcional, es decir, que el estudiante comprenda la utilidad y aplicación de los contenidos lingüísticos adquiridos, y la estrecha vinculación de la lengua con el pensamiento y su intervención directa en la transmisión y adquisición de los conocimientos, lo cual sirve de base a esta asignatura (Triana, 2015 *apud* Roméu *et al.*, 2015b, pp. 123-124).

Lo anterior responde a un nuevo enfoque didáctico centrado en el discurso, donde se actualizan las estructuras lingüísticas mediante el uso que el hablante hace de ellas, de acuerdo con la concepción pragmática de la lengua como uso. Para Cruz (2013, p. 132)

El lenguaje es inseparable de las reglas de uso, de ahí la tendencia en las últimas décadas a centrar la educación lingüística en la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa; es decir, en el conocimiento no solo de las estructuras lingüísticas, sino en la utilización funcional de estas estructuras a partir de su adecuación a las características de la situación, del contexto y dadas las premisas pragmáticas de la comunicación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica significa, por ende, la necesidad del conocimiento de las estructuras lingüísticas gramaticales por parte del estudiante, para ser usadas con corrección y adecuación en las diferentes situaciones comunicativas a las que se enfrente, no solo como parte de su actividad escolarizada, sino de manera general en la actividad sociocultural.

Según la RAE (2009a, p. 1), en su sentido más estricto, la Gramática “estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar”; y

comprende la morfología, que se ocupa de la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones, y la sintaxis, a la que corresponde el análisis de la manera en que se combinan y se disponen linealmente, así como el de los grupos que forman.

Constituye, pues, “una disciplina combinatoria, centrada, fundamentalmente, en la constitución interna de los mensajes y en el sistema que permite crearlos e interpretarlos” (RAE, 2009a, p. 1). Para Di Tullio y Malcori (2012, p. 26), por su parte, la Gramática

es una disciplina combinatoria, que estudia los elementos significativos, las combinaciones que estos forman y los significados que se les asocian. Tradicionalmente se divide en dos partes: la morfología, que se ocupa de los elementos significativos mínimos y de cómo estos se combinan para formar palabras, así como del significado resultante de estas combinaciones; la sintaxis, cuyo punto de partida son las palabras: las ordena en clases, distingue los sintagmas en los que cada una de estas se expanden y la combinación de los sintagmas en la oración, así como sus respectivos significados.

Diversos autores han realizado investigaciones que constituyen aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura e implican, a su vez, cambios sustanciales en el tratamiento del contenido gramatical ya que, como precisa Barzaga (2015, p. 1), la “influencia creciente del enfoque comunicativo en la didáctica de las lenguas (...) ha mostrado un nuevo horizonte al estudio de las estructuras gramaticales”, que trascienden el limitado marco de la oración y se concretan en el texto, que se asume como un concepto abstracto que se manifiesta o realiza en discursos concretos (Van Dijk, 1977). Se entiende, por tanto, como la

unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana (...); caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua (Bernárdez, 1982, p. 85).

Para Halliday (1985, p. XVI–XVII), “sin una teoría de las palabras –es decir, una gramática [sic.]– no hay manera de hacer explícita la propia interpretación del significado de un texto”.

Grosso modo, en la sistematización teórica realizada destacan investigaciones de autores extranjeros como Matte (1988), Casado (1993), Bernárdez (1985, 1987), Lomas (1999), Bosque y Demonte (1999), Van Dijk (2000, 2001), Gómez, Gutiérrez y Demonte (2000), Baralo (2004), Borrego (2008), RAE (2009a, 2009b), Bernal (2010), Vicens (2011), Giammatteo y Albano (2009, 2012), Giammatteo (2013), Querol (2015), Bosque y Gallego (2016), Di Tullio (2017), Rodríguez y García (2017), Chamorro (2018), Martí (2019), entre otros, centrados en el estudio del texto, del discurso y del tratamiento de las estructuras lingüísticas gramaticales en función de la producción de significados.

En Cuba, por su parte, existe una amplia producción científica de autores, cuyas investigaciones dan cuenta de la importancia de las estructuras lingüísticas en y para la comunicación, con énfasis en la importancia de las estructuras gramaticales en la comprensión, el análisis y la construcción de textos de diferentes tipologías.

De este modo, constituyen referentes los estudios de Porro *et al.* (1980), De la Cueva *et al.* (1992), Rodríguez (1997), Ferrer (1999), Rojas (2004), Grass (2001, 2002), García *et al.* (2003), Sales (2004, 2007), Toledo y Godoy (2005), Bermello

(2007), Roméu (2003, 2007, 2011, 2015), Roméu *et al.* (2001, 2013), Toledo (2007, 2009), Carrillo (2009), Domínguez (2010), Montaña y Abello (2010), Guerra (2011), Hernández (2011), Velázquez y Santiesteban (2011, 2015), O´farrill (2014), Machado (2014), Barrera (2015), Díaz (2015), Velázquez (2015), Barzaga (2011, 2013a, 2013b, 2015, 2017), Santiesteban, Calzadilla y Torres (2017), Pérez (2018), Madrigal y Dorta (2019), Suárez, Silva y Suárez (2019), Nochea, Castro y Villamil (2019), Puig (2020) y Suñet (2020), entre otros, desde una didáctica discursiva, en la que significan la importancia del tratamiento de las estructuras gramaticales en función de la competencia comunicativa del estudiante en los diferentes subsistemas educativos.

No obstante los avances en la Didáctica de la lengua en Cuba, donde la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) constituyó un salto cualitativo como enfoque didáctico integral, que pone de relieve los nexos entre el discurso, la cognición y la sociedad, aún persisten manifestaciones de insuficiencias relacionadas con el tratamiento del contenido gramatical en séptimo grado, comprobadas durante la atención a la práctica laboral-investigativa de los profesores en formación de la carrera Español-Literatura.

Mediante la observación sistemática, la aplicación de encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores, se comprobó que con no poca frecuencia los contenidos gramaticales se enseñan como conceptos abstractos y aislados, sin tener en cuenta la significación que adquieren en el texto, además de que no siempre se sigue el principio de la selectividad de textos de diferentes tipologías ni se aplica correctamente el método general de análisis discursivo-funcional, por solo citar algunos.

Lo anterior afecta la aspiración de lograr el desarrollo paulatino de la competencia comunicativa de los estudiantes en los procesos de producción de significados, a partir de la incidencia directa que tiene el tratamiento del contenido gramatical en su desarrollo paulatino, al manifestar:

- limitaciones en el conocimiento y uso del contenido gramatical, que repercute en el desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas leer, escribir, escuchar y hablar en las diferentes situaciones comunicativas a las que se enfrentan;
- limitaciones en la integración sistémica y discursiva que requiere el análisis de las estructuras lingüísticas, donde el contenido gramatical aporta las reglas combinatorias y el modelo de lengua; y
- limitaciones en el análisis de la significación discursiva de las estructuras gramaticales en textos de diferentes tipologías, a partir de la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, al ponderar solo la descripción sintáctica, lo que afecta los procesos de comprensión y construcción textuales como procesos de producción de significados.

Tales manifestaciones permitieron comprobar una contradicción entre las exigencias sociales sobre la necesidad de que el estudiante de la Educación Secundaria Básica manifieste un adecuado conocimiento y dominio de la lengua materna, y las insuficiencias en el desarrollo de su competencia comunicativa, relacionadas con el conocimiento y uso competente del contenido gramatical en los procesos de significación, que acusa la existencia de insuficiencias en el tratamiento del contenido gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica.

En consecuencia, los autores del artículo iniciaron un proceso de indagación causal —histórica, teórica y empírica— sobre el tratamiento del contenido gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica, con énfasis en séptimo grado.

De este modo, los resultados de la indagación histórica se socializan en este artículo, a la vez que se ofrecen consideraciones y criterios valorativos sobre la importancia del tratamiento de este contenido lingüístico para lograr el desarrollo paulatino de la competencia comunicativa del estudiante como objetivo supremo de la enseñanza de la lengua, a partir de la sistematización teórica realizada sobre el tema y de la experiencia de los autores.

Consideraciones sobre la evolución diacrónica del tratamiento del contenido gramatical

La lengua posee un carácter social y convencional

forma parte de nuestra existencia cotidiana de un modo tan íntimo que ingenuamente la consideramos como un objeto transparente del que podemos dar cuenta mediante el sentido común. Como hablantes nativos de una lengua, sabemos emplearla: conocemos las reglas que permiten formar palabras y oraciones, contamos con un léxico más o menos amplio, juzgamos la gramaticalidad de las secuencias y reconocemos las condiciones de la situación o del contexto lingüístico en que una cierta emisión es adecuada (Di Tullio, 2017, p. 14).

Como parte de los componentes lingüísticos, los estudios gramaticales han gozado históricamente de una posición privilegiada. De este modo, el estudio del componente gramatical “ha ocupado la atención de los interesados en el lenguaje desde la antigüedad, fuera en Grecia, Roma o la India; es la parcela que tiene la más prolija indagación en la historia de las ideas lingüísticas” (Fernández, 2008, p. 1).

Si bien las primeras referencias de Gramática en Cuba aparecen a finales del siglo XVIII (alrededor de 1797), no es hasta después de 1811 que comienza a hablarse de su enseñanza en el país (Barzaga, 2015). Luego del Triunfo de la Revolución cubana, el tratamiento del contenido gramatical ha estado presente, como componente lingüístico priorizado, en todos los programas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en la Educación Secundaria Básica,

nivel educativo instaurado oficialmente en Cuba en diciembre del año 1959, al amparo de la Ley 680 de Reforma Integral de la Enseñanza.

Sobre este particular, según refiere Gutierrez (2017, p. 5),

aunque en Las Tunas existía la enseñanza Secundaria Básica (primeramente llamada Primaria Superior, luego Secundaria Básica) desde el mismo triunfo revolucionario, es a partir de 1975 que se establece la actual estructura organizativa. Además, ya en esta etapa se asumían en Cuba los postulados marxistas para la enseñanza de la lengua y la literatura, pues el conocimiento de la obra de Vigotski (1966) y sus seguidores contribuyó a que comenzara a considerarse el lenguaje en su indisoluble relación con el pensamiento y se dieran los primeros pasos para suplir la inexistencia de un enfoque que guiara coherentemente [su] enseñanza.

De este modo, se toma la fecha de 1975 como punto de partida para realizar el estudio histórico, bajo los criterios de: caracterización de los objetivos, caracterización de los contenidos y caracterización de los métodos de enseñanza empleados.

Así, la sistematización teórica realizada por Carrillo (2009) se contextualiza según los objetivos propuestos y permite determinar dos etapas, teniendo en cuenta la evolución histórica y las transformaciones del campo en el objeto investigado.

La primera etapa del estudio histórico, por tanto, abarca desde 1975 hasta 1994, bajo la denominación de Consolidación de la enseñanza gramatical en Cuba. En esta etapa, la convergencia de enfoques didácticos afectó el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua en la Educación Secundaria Básica. Durante décadas prevalecieron “los enfoques normativo o prescriptivo, productivo y descriptivo, que condicionaron no solo la enseñanza de la Gramática (...) como componente históricamente más favorecido, [y] permearon el tratamiento de todos los llamados componentes lingüísticos” (Calzadilla, 2019, p. 12), de manera que, paulatinamente, “surge la contradicción entre lo establecido por la tradición y la práctica en la enseñanza de la lengua, y la escasa funcionalidad de los contenidos de los programas vigentes” (Roméu, 2014, p. 35). Estos enfoques surgieron en diferentes momentos históricos y han coexistido a lo largo del tiempo, sin suplantarse unos a otros.

El enfoque normativo se define como aquel que enfatiza en el estudio de las reglas gramaticales y que tiene como objetivo “la sustitución de las formas incorrectas por patrones correctos en el uso de la lengua” (Roméu *et al.*, 1987, p. 80), o lo que es lo mismo, hablar y escribir correctamente.

Según Sales (2004) y con la cual se coincide, su ventaja radica en que, enseña a escoger dentro de las diferentes posibilidades que brinda la lengua y permite dominar un estilo propio en la exposición para comunicarse en cada situación específica, es decir enseña a escoger el código adecuado. Su limitación está dada en el interés casi absoluto que brinda al estudio de los aspectos formales, en detrimento de otros no menos importantes para el estudio de las lenguas.

El enfoque productivo es definido por Roméu (2013a, p. 28) como “(...) aquel que se orienta al desarrollo de las habilidades, sin tener en cuenta los conocimientos gramaticales”. Este enfoque surge a partir del interés que se pone en el desarrollo de las habilidades mediante el empleo de la lengua materna en la escuela.

Se asumen como aspectos positivos de este enfoque, la importancia que le concede a la motivación por escribir y a la práctica de la llamada composición libre. Se coincide con Sales (2004), quien plantea que, al igual que el enfoque normativo, limita su atención a un aspecto específico de la enseñanza de la lengua: el desarrollo de las habilidades para la práctica de la producción oral y escrita, sin embargo, obvia el trabajo con las estructuras formales, lo que no propicia la integración de diferentes vías de análisis en el estudio de la lengua.

El enfoque sistémico-estructural también llamado descriptivo-sincrónico, según Roméu *et al.* (2013, p. 28) es “aquel que pone énfasis en el estudio formal de las estructuras gramaticales con un fin en sí mismo y al margen del uso”. Este se asocia a la enseñanza que enfatiza en la caracterización de la estructura y funcionamiento de las palabras en la oración y en el análisis de las relaciones de interdependencia y subordinación que existen entre ellas.

En este enfoque, se sustenta el estudio de la gramática del siglo XX y es el criterio que prevalece en los textos gramaticales que se han utilizado en la formación de docentes de Español-Literatura. Su limitación fundamental radica en que circunscribe la enseñanza gramatical al marco de la oración y sin tomar en cuenta los usos y significados que se logran en la comunicación.

Estos tres enfoques aludidos hasta el momento, coexistieron sin establecer nexos entre sí. Estaban presentes en la mayoría de los programas, pero como aspectos que no guardaban ninguna relación; por consiguiente, el estudio de la gramática se realizaba de forma independiente, como un ejercicio que contribuía al desarrollo del pensamiento, pero que no tenía una aplicación inmediata en el uso.

El tratamiento del contenido gramatical abarcaba los tres grados que comprendía la Educación Secundaria Básica, con una alta carga teórica que, en muchos casos, atentó contra su aplicación en la práctica comunicativa, donde resultaba esencial el desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas, aun cuando el análisis de los programas de la asignatura permitió comprobar que se concebía como objetivo fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua que los estudiantes lograran el empleo adecuado de los recursos lingüísticos, con corrección y claridad, como resultado de una sólida apropiación de los contenidos lingüísticos y, esencialmente, del dominio normativo.

García (1972) refiere que entre los objetivos que perseguía el tratamiento del contenido gramatical en la escuela media figuraba que el estudiante se apropiara paulatinamente del conocimiento de la estructura básica de su

lengua, lo que aportaría también a la organización de su pensamiento y, por consiguiente, a su comunicación.

No obstante, el logro de lo anterior se vio afectado debido a que, en muchos casos, persistía la influencia de la enseñanza normativa, donde se ofrecía tratamiento por separado a los componentes lingüísticos, entre los que se encontraba la Gramática, la que representaba la mayor carga del sistema de contenidos de la asignatura, en tanto componente favorecido.

Según documenta Barzaga (2015), por lo general los contenidos gramaticales seleccionados para los programas de la Educación Secundaria Básica no diferían de los precedentes, y respondían fundamentalmente a las diferentes clases de palabras y el análisis sintáctico de oraciones aisladas; su limitada graduación provocó “que se desatendieran aspectos de carácter psicológico, pedagógico y lingüístico necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 18). Además,

se proponía el uso del método inductivo para el estudio gramatical, a partir de la presentación de varios ejemplos que permitieran llegar a determinadas conclusiones, en dependencia del contenido a trabajar. Asimismo, se recomendaba organizar las clases con materiales [provenientes] de los trabajos de los estudiantes, de los libros que leían, del habla más próxima a su nivel lingüístico y a sus necesidades de comunicación reales (Barzaga, 2015, p. 18),

sin la concepción integral de texto actual, en tanto el análisis se limitaba a la oración.

La referida autora plantea, también, que sin dudas son

estas últimas ideas el reflejo de un pensamiento en ascenso que ya estaba demandando el cese del formalismo en la enseñanza y la presencia de métodos que conllevaran al análisis reflexivo de la lengua, aun así, en la escuela predominaron métodos memorísticos y reproductivos que hacían pensar en la utilidad o no de los estudios gramaticales. Las habilidades propuestas estaban dirigidas esencialmente a caracterizar y clasificar las diferentes partes de la oración y en menor medida a la redacción de oraciones donde estas fueran empleadas (Barzaga, 2015, p. 16).

En esta etapa, en el año 1989 se produjeron transformaciones en la Educación Secundaria Básica, que afectaron la concepción de la asignatura Español-Literatura, a partir de:

- concebir la integralidad de los conocimientos lingüísticos y literarios;
- el tratamiento del contenido gramatical mantuvo su prioridad entre los componentes de la asignatura, aunque con una adecuación en la selección del contenido y una mayor dedicación a la práctica de la expresión oral y escrita que, sin duda, requerían del conocimiento de las estructuras gramaticales para su desarrollo; a la vez,

- se priorizó el análisis gramatical, con la inclusión del tratamiento de las estructuras fónicas, dada su importancia para el esclarecimiento de la significación tanto de palabras como de oraciones.

En esencia, en esta primera etapa, aunque se planifica entre los objetivos el desarrollo de habilidades lingüísticas para la comunicación, el tratamiento del contenido gramatical se circunscribe al análisis morfológico y sintáctico de la oración, y desde una concepción básicamente formal, que limita la integración de las estructuras lingüísticas en su análisis, a partir de la cualidad de sistema de la lengua, no obstante emplearse métodos productivos como la exposición y la conversación heurística.

La segunda etapa del estudio histórico abarca, desde 1995 hasta 2019, bajo la denominación de De la Gramática de la lengua a la Gramática del texto. El tratamiento del contenido gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica se ve favorecido en esta etapa, como parte de las transformaciones que venían produciéndose en la concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en Cuba, a partir de los estudios dirigidos por Roméu sobre la asunción del enfoque comunicativo.

En este periodo, entre 1990 y 1992 Roméu dirigió la investigación *Vías para la aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media* y se publicó el material *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos* (Roméu, 1992), que constituyen documentos de invaluable importancia en la comprensión del proceso de asimilación y contextualización del enfoque comunicativo en Cuba.

Según documenta Calzadilla (2019, pp. 16-17),

entre 1992 y 2002 un grupo de investigadores liderados por Roméu arribó a importantes consideraciones teóricas acerca de la necesidad de un cambio en las concepciones que regían la Didáctica de la lengua en Cuba, que estuvieran en correspondencia con el desarrollo alcanzado por las nuevas teorías lingüísticas, como consecuencia de la evolución de una Lingüística sistémica a una Lingüística discursiva, lo que repercutió paulatinamente en la Didáctica, en la que la asimilación de los nuevos presupuestos dio lugar al tránsito, en el plano teórico-metodológico, de una Didáctica de la lengua hacia una Didáctica del habla o del discurso, lo que representó un cambio radical en las concepciones que hasta el momento regían la enseñanza de la lengua

aunque, según refiere Roméu (2014, p. 37), “no siempre seguidas de los cambios deseados en la praxis escolar.

En esta etapa, por tanto, los objetivos de la enseñanza de la lengua estuvieron enfocados al desarrollo de la competencia comunicativa, cognitivo-comunicativa y, posteriormente, cognitiva, comunicativa y sociocultural, por lo que

se comienzan a priorizar los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos como componentes funcionales, [lo que] conduce a una nueva visión para enseñar gramática [sic.] en la escuela, ahora tratando de integrar su estudio en función de los tres componentes mencionados. Desde la concepción de este

enfoque se comienza el trabajo con el análisis discursivo-funcional como método para el estudio de los contenidos gramaticales (Barzaga, 2015, p. 21).

Entre los objetivos específicos para séptimo grado se planteaba contribuir a la formación de una concepción científica del mundo, al favorecer la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades y convicciones en relación con el lenguaje, su función comunicativa y de elaboración del pensamiento, la estructura y el funcionamiento de la lengua como sistema; además de reflexionar sobre hechos y fenómenos de la vida material y espiritual del hombre, su medio natural y físico, así como su salud individual y colectiva, a partir del análisis, la comprensión y valoración de textos y obras que lo reflejen. Lograr tales objetivos implica que el estudiante se apropie del contenido lingüístico, que incluye conocer y saber usar las estructuras gramaticales en el análisis, la comprensión y la construcción textuales.

No obstante tales avances en el tratamiento del contenido gramatical, ahora vinculado a los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, las transformaciones generadas en la Educación Secundaria Básica no siempre trajeron como consecuencia una adecuada apropiación del contenido lingüístico gramatical por parte del estudiante ni su aplicación coherente en las situaciones de uso.

Al respecto, Barzaga (2015, p. 22) refiere que

Las videoclases en las que se trabajaban los contenidos gramaticales no siempre constituían un modelo en lo que se refiere a su orientación; en gran medida se sobredimensionaba el trabajo con la comprensión de los textos seleccionados y se dejaba en un lugar secundario los aspectos en el orden del contenido propiamente gramatical. Se descuidaba el trabajo con los tres criterios para el análisis gramatical: forma, función y significación, haciéndose más significativo el rechazo al estudio de lo formal.

En cuanto a los contenidos gramaticales, es válido significar que se orientaba que su selección no se limitara a la descripción del sistema de la lengua, sino que ampliara su campo de análisis al uso, al hecho comunicativo en el que el estudiante es capaz de actualizar las estructuras lingüísticas gramaticales a partir del análisis, la comprensión y la construcción de textos; de modo que se reitera la necesidad de estudiar las estructuras gramaticales en su funcionalidad discursiva.

En séptimo grado, por ejemplo, se declara que el tratamiento del contenido gramatical, “desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, debe contribuir al desarrollo de la comunicación tanto oral como escrita de los estudiantes” (Triana, 2015 *apud* Roméu *et al.*, 2015, p. 180).

Al tiempo, esta autora plantea que en la enseñanza de la lengua española y la literatura en séptimo grado “se integran los procesos de comprensión, análisis y construcción como componentes funcionales, donde sus relaciones jerárquicas constituyen el soporte metodológico que logrará la integración de los componentes didácticos de la clase”, por lo que se entrena a los estudiantes “en

el uso de la lengua en diferentes contextos comunicativos para el perfeccionamiento de las cuatro macrohabilidades lingüísticas”, lo que “favorece la formación de conceptos referidos a las estructuras de la lengua y su funcionamiento en el discurso” (Triana, 2015 *apud* Roméu *et al.*, 2015, p. 121).

A la vez, la autora insiste en la necesidad de que la clase “debe convertirse en un espacio de interacción comunicativa, a fin de atender de forma priorizada los procesos de comunicación oral y escrita, así como las habilidades implicadas” (Triana, 2015 *apud* Roméu *et al.*, 2015, p. 121); no obstante, en entrevistas a docentes y en la observación de clases se comprobó que no siempre en la práctica se cumple lo antes referido.

En la enseñanza y el aprendizaje del español y la literatura se asume como método general de análisis la descripción comunicativo-funcional del texto, lo que implica que el estudiante en el trabajo con los componentes funcionales que estructuran la clase contemporánea de Español-Literatura, deba ser capaz de describir las estructuras gramaticales y saber explicar su funcional en el discurso, a partir de las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática.

Para Toledo (2007), el método de análisis discursivo-funcional tiene la ventaja de que la interpretación de la funcionalidad de las estructuras lingüísticas en el proceso comunicativo pone de manifiesto, para los estudiantes, la utilidad y la necesidad de los estudios gramaticales; además, al apoyarse en criterios pragmáticos facilita que el estudiante comprenda mejor el hecho de que en las clases de Gramática se atiende a la relación lenguaje-hablante.

Al asumirse el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) para la enseñanza de la lengua y la literatura en la Secundaria Básica, se asume también el empleo de la combinación binaria de los métodos, lo que favorece el tratamiento del contenido gramatical y permite contribuir al desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas, al operarse a nivel textual, donde el proceso de análisis actúa como interfaz entre la comprensión y la construcción textuales (Abello *et al.*, 2014).

CONCLUSIONES

El estudio histórico permitió determinar que en la evolución del tratamiento del contenido gramatical se transitó desde una concepción didáctica que entendía la gramática como un conjunto de reglas abstractas que se alejaban de la enseñanza idiomática, a modelos que la definen desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y plantean la orientación comunicativa de los componentes didácticos.

Igualmente este estudio reveló que de un predominio de métodos reproductivos y memorísticos en la enseñanza de los contenidos gramaticales se ha evolucionado hacia el empleo de métodos más productivos y a la propuesta de un análisis discursivo-funcional que reconoce la utilidad de las estructuras gramaticales, desde su descripción y explicación en relación con el contexto.

La preparación del docente que inicialmente ponderaba lo teórico, en la actualidad recurre a concepciones más integradoras, que reconocen, además, la utilidad de lo metodológico y la formación de actitudes consecuentes con el ejercicio de la profesión.

No obstante los avances en el tratamiento del contenido gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica, aún son muchos los problemas que lo afectan, de modo que la aspiración de contribuir desde la clase y desde la investigación científica al desarrollo paulatino de la competencia comunicativa debe constituir una tarea constante del docente de lengua y literatura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abello A. M. *et al.* (2014). *El mundo y la cultura mediados por la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Baralo, M. (2004). *El conocimiento gramatical codificado en el léxico y su tratamiento en manuales del español como segunda lengua*. España: Centro Virtual Cervantes.

Barrera, A. D. (2015). La clase de Español- Literatura. Sus particularidades en la secundaria básica. En A. Roméu et al., *Introducción a la didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Barzaga, M. (2017). La orientación de los contenidos gramaticales. Una mirada desde lo contextual y lo comunicativo. En *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* Año: IV. Número: 2. Artículo no.4, Período: Octubre, 2016-Enero, 2017.

Disponible en:

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/> [Consultado el 11 de febrero de 2018]

_____ (2015). *La preparación del docente de la Educación Secundaria Básica para la orientación de los contenidos gramaticales* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

_____ (2013a). El análisis gramatical del texto. Reflexiones a partir del estudio del Poema XLV de los Versos Sencillos de José Martí. En *Actualizaciones en Comunicación Social*. Volumen I. Santiago de Cuba: Edición Centro de Lingüística Aplicada.

_____ (2013b). Saber gramática para leer y escribir mejor. En *Leer y escribir en la Universidad*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

_____ (2011). *Enseñanza de la Gramática Textual. Un acercamiento a su estudio a partir del análisis del poema Mis deseos, de Andrés Bello*. Taller Internacional La actividad científica en las transformaciones en la educación venezolana actual. (En soporte digital)

Bermello, G. (2007). En torno a la categoría gramatical. En A. Curbeira, *Introducción a la Teoría del Lenguaje*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Bernal, G. E. (2010). Enseñanza de gramática en Colombia: resultados de un análisis de cuadernos escolares. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, vol. 8, núm. 1, (enero-junio). Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2010000100024&script=sci_abstract&tlng=es [Consultado el 11 de febrero de 2018]

- Bernárdez, E. (1985). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Editorial Cátedra.
- _____ (1987). *Lingüística del Texto*. Madrid: Editorial Arco/ Libros, S.A.
- _____ (1982). *Introducción a la Lingüística del texto*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Bigot, M. (2017). *Apuntes de lingüística antropológica*. Disponible en: <http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/1.DOMINIO%20DE%20LA%20LING%C3%9C%C3%8DSTICA%20ANTROPOL%C3%93GICA.pdf?sequence=2> [Consultado el 21 de abril de 2019]
- Borrego, J. (2008). La norma en las gramáticas de la Real Academia Española. En *Lingüística Española Actual*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2790148> [Consultado el 11 de febrero de 2018]
- Bosque, I. y Demonte, V. (1999). *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe S. A.
- Bosque, I. y Gallego, Á. J. (2016). La aplicación de la Gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la Gramática. En *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 54 (2), II Sem. 2016, pp. 63-83. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v54n2/art_04.pdf [Consultado el 9 de noviembre de 2019]
- Calzadilla, G. (2019). *La disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Carrillo, M. (2009). *A propósito de la historia de las ideas gramaticales y su enseñanza en Cuba*. Discurso de ingreso a la Academia Cubana de la Lengua. La Habana.
- Casado, M. (1993). *Introducción a la gramática del texto del español*. Madrid: Editorial Arco Libros SA.
- Chamorro, M. D. (2018). *La enseñanza de la gramática en clases comunicativas*. (En soporte digital)
- Cruz, Y. (2013). Consideraciones acerca del léxico y estrategias para su aprendizaje. En *ISLAS*, 55(173): 132-142; mayo-agosto. Disponible en: <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/download/164/135> [Consultado el 2 de enero de 2017]
- De la Cueva, O. et al. (1992). *Manual de Gramática Española I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, J. A. (2015). *Compendio de Gramática Española y Apuntes sobre Redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Di Tullio, Á. (2017). *Manual de Gramática del Español. Desarrollos teóricos. Ejercicios. Soluciones*. Buenos Aires: Editorial S.A.
- Di Tullio, Á. y Malcori, M. (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*. Montevideo: ANEP, ProLEE.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Domínguez, M. A. (2016). *Curso Gramática para la Educación Superior*. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Matanzas, Cuba.
- Fernández, N. J. (2008). *Comentarios de Gramática Española*. La Habana. Editorial Félix Varela.
- Ferrer, J. (1999). *Modelo de rediseño de los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa* (tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela, Villa Clara, Cuba.
- García, D. et al. (2003). *Gramática del español*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (1972). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Giammatteo, M. (2013). ¿Por qué y para qué enseñar gramática? La gramática en la formación de habilidades cognitivo-lingüísticas. En *Signos ELE*, 7, diciembre 2013. Disponible en: <http://www.p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/download/2003/2454> [Consultado el 11 de febrero de 2018]
- Giammatteo, M. y Albano, H. (2012). *La gramática en la enseñanza de la lengua materna*. Disponible en: <http://jornadasfilologiaylinguistica.fahce.unlp.edu.ar> [Consultado el 11 de febrero de 2018]
- _____ (Coords.). (2009). *Lengua. Léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Gómez, L., Gutiérrez, S. y Demonte, V. (2000). *El buen uso de la Lengua Española*. Burgos: Caja de Burgos, Área de Cultura.
- Grass, É. (2002). *Textos y abordajes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2001). Tratamiento de los medios lingüísticos en el proceso de comprensión y producción de textos (pp. 28-44). En A. Roméu et al., *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Departamento de Español y Literatura, Facultad de Humanidades, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Guerra, B. A. (2011). *Estrategia didáctica para el tratamiento de los contenidos gramaticales desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en los estudiantes de PGISB reorientados hacia la carrera Español-Literatura* (tesis de maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar del Río, Cuba.
- Gutierrez, D. (2017). *Actividades dirigidas a fomentar el valor identidad cultural a partir del tratamiento del vocabulario desde la clase de Español-Literatura en noveno grado* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Halliday, M. (1985). *An introduction to functional grammar*. Londres: E. Arnold.
- Hernández, R. J. (2011). *Propuesta para el tratamiento teórico-metodológico de los usos y funciones del SE en la enseñanza de la Gramática Española* (tesis de maestría). Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Holguín, Cuba.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Editorial Paidós.

Machado, D. (2014). *Ejercicios para la comprensión de la lectura en estudiantes de la Secundaria Básica* (trabajo de diploma). Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela Morales, Villa Clara, Cuba.

Madrigal, I y Dorta, M. E. (2019). La categoría contenido en el análisis de las estructuras gramaticales. En *Revista Universidad & Ciencia* Vol. 8. Disponible en: <http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/1177/2042> [Consultado el 6 de julio de 2020]

Martí, M. (2019). *Didáctica de la Gramática de la Lengua Española como lengua materna*. (En soporte digital)

Matte, F. (1988). En busca de una gramática para comunicar. En *Revista Cable*. Número 1. Madrid: Equipo Cable. Abril 1988, pp. 36-39. Disponible en: https://marcoele.com/descargas/5/matte-gramatica_para_comunicar.pdf.

Mined. (2015a). *Programa de Español-Literatura para la Educación Secundaria Básica*. La Habana.

_____ (2015b). *Programa de Español-Literatura para séptimo grado*. La Habana.

_____ (2008). *Modelo de la Educación Secundaria Básica*. La Habana.

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

Nochea, L., Castro, M. y Villamil, L. (2019). La superación del docente de Español-Literatura. Una mirada contemporánea en la enseñanza de la gramática. En *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (julio 2019). Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/superacion-docente-espanol.html> [Consultado el 6 de junio de 2020]

O´farrill, Y. M. (2014). *Actividades para consolidar el uso correcto de las formas verbales regulares e irregulares, del español* (trabajo de diploma). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

PCC (2017). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. Disponible en: <http://www.granma.cu/file/pdf/gaceta/Lineamientos%202016-2021%20Versi%C3%B3n%20Final.pdf> [Consultado el 30 de agosto de 2018]

Pérez, D. (2018). *El análisis sintáctico de las oraciones simples en octavo grado* (trabajo de diploma). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

Porro, M. et al. (1980). *Forma, función y significado de las partes de la oración*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pozuelo, I. A. (1998). Competencia comunicativa y lingüístico gramatical fundamentada en los factores socioculturales, psicolingüísticos y pedagógicos. En *ASELE, Actas IX* (1998). Disponible en: <http://www.certovirtualcervantes.es> [Consultado el 29 de junio de 2020]

Puig, A. (2020). *Actividades para favorecer el uso de las estructuras gramaticales en función de la comprensión de obras literarias en los estudiantes de onceno grado del IPU Ernesto Guevara de la Serna* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

Querol, M. (2015). Propuestas para “llevar la gramática a los alumnos”. En *Revista Tejuelo*, n° 22 (2015), págs. 141-167. Disponible en: <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/article/view/1807/1135> [Consultado el 29 de junio de 2020]

RAE. (2009a). *Manual de la Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Libros S.L.U.

_____ (2009b). *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Libros S.L.U.

Rodríguez, C. y García, M. D. (2017). Gramática y enseñanza de lenguas. En *CAUCE. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, núm 40 (2017). Disponible en: <http://www.revistacauce.com> [Consultado el 11 de octubre de 2019]

Rodríguez, L. (1997). *La gramática y su lugar en la enseñanza de la lengua materna* (tesis doctoral). La Habana, Cuba.

Rojas, G. (2004). La enseñanza de la gramática: reflexiones a partir de una investigación. En *Español para todos: nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2015). La asignatura Español-Literatura en la Secundaria Básica. En A. Roméu et al., *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. En *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, No. 58, pp.32-46, enero-junio, 2014. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165004.pdf> [Consultado el 23 de abril de 2019]

_____ (2003). *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

_____ (Comp.) (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Roméu, A. et al. (2015). *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. et al. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. et al. (2001). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Departamento de Español y Literatura, Facultad de Humanidades, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Roméu, A. et al. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2007). La interpretación discursiva de la realidad, a partir de un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (pp. 91-107). En A. Roméu (Comp.), *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2004). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Santiesteban, Y., Calzadilla, G. y Torres, M. (2017). La enseñanza de la gramática discursiva desde una visión pedagógica en el contexto de formación de profesores de Español-Literatura. En *CD Memorias de la 2da Convención Internacional de Ciencias Sociales y Ambientales 2017. I Simposio Internacional de Ciencias Humanísticas*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Suárez, D. A., Silva, P. C. y Suárez, D. K. (2019). La enseñanza gramatical desde la perspectiva de una gramática textual en la cultura física. En *Revista DeporVida*, Vol. 16, Núm. 41 (2019). Disponible en: <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/546/1458> [Consultado el 5 de julio de 2020]

Suñet, C. M. (2020). *Tareas docentes para favorecer el tratamiento del contenido gramatical desde la clase de Español-Literatura en séptimo grado* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

Triana, Y. (2015). Elementos metodológicos para impartir el programa de Español-Literatura en 7º grado. En A. Roméu et al., *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Toledo, A. (2007). *Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática* (tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

_____ (2009). *Las normas gramaticales*. En A. Roméu (Comp.), *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Toledo, A. y Godoy, M. T. (2005). *El tratamiento de los contenidos gramaticales*. (En soporte digital)

Toledo, A. et al. (2016). *Programa de la disciplina Estudios Lingüísticos*. Plan de Estudios E. Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Estudios sobre el discurso I. Barcelona: Editorial Gedisa.

_____ (2001) *Algunos principios de la teoría del contexto*. En ALED, Revista Iberoamericana de estudios del discurso, Venezuela. Disponible en: <http://discursos.org/oldarticles/Algunos%20principios%20de%20una%20teor%EDa%20del%20contexto.pdf> [Consultado el 17 de septiembre de 2019]

_____ (1977). *Context and Cognition. Knowledge frames and speech act comprehension*. In *Journal of Pragmatics 1*. Disponible en: <http://www.discourse-in-society.org/teun.html> [Consultado el 17 de septiembre de 2019]

Velázquez, K. M. (2015). *El desarrollo de la competencia gramatical de los estudiantes de primer año de la carrera Comunicación Social* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

Velázquez, K. M. y Santiesteban, E. (2015). Dimensiones e indicadores para evaluar la competencia gramatical del comunicador social. En *Revista Opuntia Brava* 54. Disponible en: <http://www.opuntiabrava.rimed.cu/index.php/ediciones/2015/1er-trimestre15/259-0154> [Consultado el 4 de mayo de 2016]

_____ (2011). *La gramática del texto en el proceso comunicativo pedagógico*. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2011/1097/index.htm> [Consultado el 30 de agosto de 2018]

Vicens, X. F. (2011). La enseñanza de la gramática en primaria y secundaria: algunas reflexiones y propuestas. En *Da Investigação às Práticas* I (2), 38-57. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/47132231.pdf>

Vigotski, L. S. (1966). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.