

**Título:** Enfoques didácticos para el tratamiento a la construcción textual escrita en la escuela primaria. Consideraciones necesarias

**Autor:** MSc. Yanet Domínguez Albear

**Centro de procedencia:** Seminternado de Primaria "Simón Bolívar Palacios" Santiago de Cuba.

**País:** Cuba      Email.- [adiagl@ucp.sc.rimed.cu](mailto:adiagl@ucp.sc.rimed.cu)

Recibido noviembre 2014 - Aprobado enero 2015

### **Resumen**

Este artículo ofrece un acercamiento a la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual escrita, a través de los diferentes enfoques didácticos y lingüísticos que han prevalecido en su tratamiento hasta la implementación del enfoque cognitivo-comunicativo y socio-cultural y la inserción de la tecnología informática en el nivel primario. Parte de considerar la importancia de la lengua materna como sustento identitario y herramienta y la necesidad de contextualizar los aprendizajes.

**Palabras clave:** enfoque, construcción textual escrita, tecnología informática.

### **Abstract**

This article shows a closing way to the evolution of the process of teaching-learning and the construction of written textual constructive through the different ways (didactical and linguistic ways that we use in a treatment until the implementation of the communicative-cognitive way to see and the insertion of the computer technology in a primary level. Mother language is very important as a identity tool, also.

**Keywords:** written textual construction, computer technology and way.

### **Introducción**

El tratamiento a la lengua materna, con énfasis en la expresión escrita concretada en la construcción textual escrita como paso cumbre, ha transitado por diversos enfoques didácticos y lingüísticos que han connotado el resultado o el proceso, el aspecto humanista o medioambiental, los procesos internos u otros elementos de importancia. El estudio de este devenir, constituye base esencial no solo para el desarrollo de investigaciones al respecto sino también para la dirección y concepción científica del proceso. Profundizar en los aportes más significativos de los modelos teóricos cognitivos y socio cognitivos precedentes presentados como enfoques didácticos y lingüísticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual escrita y evaluar sus logros y limitaciones, es el objetivo esencial de este artículo

Se parte del surgimiento de la psicología cognitiva (Gardner, 1985) que centra la atención en los procesos y representaciones mentales del sistema cognitivo humano. Sus principios connotan la didáctica de la construcción textual por etapas. A mitad de los años

sesenta surge el enfoque expresivo, que pondera la base biológica para el proceso (Elbow, 1973-1981), limitándolo a prácticas instruccionales sin estatus teórico. Por su parte, el enfoque cognitivo, Emig (1971-1983), se sustenta en la psicología homónima y valora el carácter recursivo del proceso. Ambos son criticados por la ausencia del factor socializador (interactivo).

### **Desarrollo:**

Entre los autores, se incluyen: Hillocks (1986) y North (1987); (Calkins, (1983); Graves, (1984); Kroll, (1981), Britton (1975). Perspectiva compartida, en tanto reconoce el carácter contextualizado de la escritura.

Entre 1977 y 1984, Flower, L. y Hayes, J., desarrollan un modelo, a partir de la psicología cognitiva, sustentado en la interactividad y simultaneidad, la conducción por metas, el carácter personalizado y diferenciado del proceso y sus resultados. En Canadá, Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987), enuncian un modelo que incursiona en la comprensión de la tarea de escribir y la diversificación del proceso según los estadios de desarrollo de la habilidad. Sin embargo, no esclarecen la transición cognitiva según la complejidad. Además de ser insuficientes la declaración del rol del contexto, la organización del conocimiento, la conexión entre las fuentes de información y las representaciones del problema. Este enfoque es superado cuando incorporan el componente contextual entre los años 1989 y 1993.

Por su parte, defienden un enfoque cognitivo renovado del proceso entre 1982 y 1992, investigadores, como: Bizzell, Cooper, Faigley y Witte. Los que critican los fundamentos positivistas y reduccionistas de los modelos precedentes que desconocen el contexto sociocultural. Sin embargo, entre 1990 y 1993, Carter y Pemberton identifican la esencia epistemológica cognitiva de estos enfoques en la visión reduccionista, basada en el conocimiento general del proceso.

Si bien es cierto que, en esta etapa ya se reconoce la visión sociocognitiva de la escritura, es importante ahondar en las estrategias de solución y en la esencia afectiva y lingüística del proceso. En ese camino, Hayes (1996), incorpora el componente afectivo al propuesto con Flower (1981). Este incluye elementos socioculturales, cognitivos y emocionales, permite delimitar la construcción y amplía la tipología de datos.

Por otro lado, se desarrolla el enfoque social del proceso, a partir de la etnografía educacional, la lingüística funcional y la aplicación del concepto de comunidades discursivas. Entre 1984 y 1986, Cooper, Miller y Reither, ubican la escritura en una situación socio-retórica, aspecto que retoman: Witte (1992-1995), Flower, Freedman y otros. Sus aportes evalúan un modelo ecológico que considera las estructuras, convenciones y expectativas socialmente reconocidas en las que se involucra el escritor e inciden en el resultado. Otros investigadores como Bazerman y Swales, (1988-1993), valoran la influencia de las "comunidades discursivas"; aunque con cierta superficialidad conceptual.

Entre 1993 y 1994, Applebee, Cope-Kalantis y Coe, presentan un enfoque funcional del proceso, centrado en las influencias cognitivas y sociales basadas en la relación lenguaje-contenido-contexto. Halliday, M. (1989), por su parte, defiende la comprensión del uso del lenguaje y el propósito social de los textos.

Otras fuentes enmarcan la evolución de enfoques basados en la gramática, las funciones, el proceso y el contenido, en ese orden.

Desde la visión de Cassany, D. (1999), los enfoques, primero se basan en el estudio analítico de la estructura general de la lengua y luego se centran en un trabajo más holístico de la comunicación. Posteriormente, se enfatiza el desarrollo del proceso y

finalmente, en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita. ”.

Lo cierto es que, la visión didáctica y lingüística actual de la construcción textual escrita, se nutre de los aportes de disciplinas como la Semántica (significado), la Semiótica (signos), la Pragmática (determina el empleo concreto de un enunciado por parte de un hablante), la Sociolingüística, Sociopragmática (establecimiento de nexos entre el lenguaje y la sociedad) y la Psicolingüística (relación entre lo psicológico y lo lingüístico). Las que inciden en la funcionabilidad de la lengua desde la trascendencia de la enseñanza de la construcción de textos escritos en un contexto mediado por las tecnologías informáticas.

Constituye un aspecto significativo en los enfoques más actuales la discriminación entre producción y construcción de textos, aspecto en el que se particulariza, a partir de su interdependencia e identidad. Asimismo se enfatiza la importancia de centrar los esfuerzos en cuanto al proceso más que al resultado. Aún cuando existen diversas clasificaciones de las etapas, subproceso o fases del proceso de construcción textual escrita, existen coincidencias esenciales que permiten identificar un espacio de proyección de la escritura, otro de textualización y finalmente los de revisión y reescritura para la obtención de la versión final. En todos se ha de potenciar la concepción de estrategias metacognitivas que darán cuenta de las habilidades comunicativas que va desarrollando el escritor en el tránsito por los tres niveles de desempeño cognitivo.

Hoy la concepción didáctica del proceso de construcción de textos escritos no puede desligarse de otros referentes teórico-conceptuales de incalculable valor como el Enfoque histórico-cultural de Vigostsky y el Modelo Teórico de la Orientación Educativa de Suárez, C. y sus colaboradores (2008) Sin embargo, en la enseñanza de la lengua, alcanzan primacía dos enfoques generalizadores de las riquezas precedentes que superan sus limitaciones: el Aprendizaje desarrollador y el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El aprendizaje desarrollador, defendido por autores como Rico, P. (2004) Castellanos, D. (2005), Silvestre, M. (2000) y Zilberstein, J. (2000), entre otros. Se materializa en la concepción activa e integradora del aprendizaje, desde la visión integrada, holística y ecológica. Transcurre a través de un proceso interactivo, dialógico, participativo, cooperativo, con múltiples mediadores. En este se promueve la práctica flexible, reflexiva, abierta, problematizadora y regulada. En consecuencia, se favorece el aprendizaje situado, estimulado por demandas del contexto, en variedad de situaciones y actividades (contextos de generalización). Desde esta perspectiva, se garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando la unidad y el equilibrio de lo cognitivo y lo afectivovalorativo, para el enriquecimiento personal del escolar que es capaz de construir y producir.

Una visión conceptual del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador permite advertir que: “... *constituye la vía mediatizadora para la apropiación de los conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamientos y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.*” Rico, P. (2004:32).

Este tipo de aprendizaje se concibe en condiciones de orientación e interacción social en las que el docente facilita y media en el proceso mientras que, el escolar asume un rol de constructor de su propio aprendizaje junto al grupo. En ello, adquiere un valor extraordinario el sistema de influencias de cada uno de los agentes que intervienen, contribuyendo al desarrollo gradual. Como enfoque define tres dimensiones esenciales: activación-regulación, significatividad y motivación para aprender. Se connota la

importancia de los componentes cognitivo y metacognitivo, la relación aprendizajesignificado; así como el aspecto motivacional (intrínseco y extrínseco) y las valoraciones o expectativas del escolar con respecto al aprendizaje.

En la práctica se logra el componente cognitivo tanto en el aspecto procesal como en el operacional y se complementan los procesos metacognitivos que evidencian las habilidades comunicativas adquiridas por el escolar en interacción y el papel facilitador del docente. Tales características del aprendizaje desarrollador justifican su presencia en el tratamiento a la construcción textual escrita.

Por su parte, el enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural, promovido, rediseñado y consolidado por la Dra. A. Roméu Escobar (2007:192) y sus seguidores. Aporta los criterios referidos al aprendizaje por interacción activa de los componentes y el desarrollo de la competencia comunicativa. Reconocida como la: *“Configuración psicológica que se forma en los procesos cognitivo-metacognitivos y comunicativos de la actividad sociocultural, en los que intervienen en estrecha relación las esferas de la personalidad, implica el saber, el saber hacer y saber ser, en función de la comprensión y producción de significados en los diferentes códigos. Se manifiesta en la manera de (...), responder adecuadamente, con satisfacción, en cada situación comunicativa, dada en distintos contextos y que obedece a determinados modelos de desempeño.”*

En las bases científicas de este enfoque, se reconoce la teoría del desarrollo del lenguaje, se asumen los presupuestos a la visión interdisciplinar en la enseñanza de la lengua desde su función comunicativa y la intervención como canal de transmisión de la cultura y la aprehensión de los contenidos más diversos. Potencia, entonces la relación personalidad-comunicación-actividad. Lo que revela los vínculos entre: aprendizaje y desarrollo, los procesos intrínsecos y extrínsecos del individuo, los componentes cognitivos y afectivos, así como el rol activo de la conciencia en el ser humano.

De este modo, se orienta al desarrollo de la competencia comunicativa en las aristas: lingüística, estratégica, discursiva y sociolingüística y opera con el método de análisis discursivo-funcional. En la práctica, se combina con la riqueza del aprendizaje desarrollador. Por lo que, importantes investigadores dan cuenta de su valía, al sistematizar sus aportes en diversos contextos y niveles de enseñanza. Sin embargo, no centran su atención en la inserción de la tecnología informática como medio de enseñanza en la construcción textual escrita.

Aún cuando, este enfoque surge y se aplica en la enseñanza media; sus aportes adquieren extraordinario valor para el proceso de enseñanza-aprendizaje referido en el nivel primario. Asimismo, se reconoce la significación de la asignatura Lengua Española para la formación integral del escolar, expresada desde el Modelo de Escuela Primaria. La cual se materializa en la práctica, a través del tratamiento integrado de sus componentes básicos. Teniendo en cuenta que la construcción textual constituye expresión concreta de las habilidades comunicativas logradas, a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el que se signifique la aprehensión desde la independencia cognoscitiva del escolar. Se connota además en el proceso, la génesis, sistematización y actualización de: las leyes de la Didáctica por Álvarez de Zayas, C. (1997) y de los principios aportados por Labarrere, G. (1988) y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu, A. (2005) y otros como sustento para concepción teórico- metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual escrita y los niveles de desempeño cognitivo de este componente, descritos por Domínguez, I. (2010).

Especial significación adquiere, la riqueza del enfoque histórico-cultural en el estudio de este proceso dialéctico, mediado y cooperativo de aprehensión cultural inmerso en condiciones orientadoras e interactivas en un contexto social, condicionado por un

sistema de influencias internas y externas, que tiene sus implicaciones directas en el desarrollo del escolar, según sus características psico-pedagógicas. Lo que se declara en las valoraciones de su precursor Vigotsky, L.S (1985), a través de leyes, principios, definiciones o terminologías, tales como: la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana; la Situación Social del Desarrollo, la mediación pedagógica o la ZDP. La tecnología educativa como enfoque según Lima, S. (2006): propicia la atención a los procesos de significación que generan los distintos equipos tecnológicos y demás materiales didácticos, con el fin de buscar nuevas teorías que permitan el uso, diseño, producción y evaluación de materiales didácticos según las finalidades educativas y valores de la sociedad. Surge como disciplina en la década de los 50 del siglo XX en los Estados Unidos. De ella emanan enfoques o tendencias, de este modo se contribuye a la aprehensión cognitiva, a través de impresiones, interacciones sensitivas con el objeto de estudio, simulaciones, entre otros estímulos. Se sustenta en el enfoque sistémico-holista, las teorías constructivistas, cognitivistas e interactivas del aprendizaje y de la enseñanza, la sociología de las comunicaciones sociales y de las tecnologías de la información, en contextos que sintetizan lo global y lo local. Sobre bases científicamente fundamentadas, a partir de un conocimiento mediado por los medios tecnológicos se promueve la búsqueda heurística en un contexto de sistema, potenciando los procesos de aprendizaje en cuanto a efectividad y significatividad.

Se sustenta epistemológicamente en la corriente empirista y el conductismo. Por lo que denotan: el ambientalismo, el asociacionismo y el anticonstructivismo. La atención descriptiva de la conducta limita el seguimiento a su génesis, a la operacionalidad interna del hombre, así como, la relación entre lo interno y lo externo. Su base teórica está en el modelo estímulo-respuesta (E-R), desde una concepción asociacionista del conocimiento y el aprendizaje.

Es notorio que ya las últimas definiciones destacan los recursos informáticos dentro de la tecnología educativa. En este caso, se reconocen como referentes teóricos: la Ingeniería del software, la teoría de la información y la semiótica. A los que se añaden otros de índole psicológica, pedagógica y didáctica.

La Ingeniería del software, connota la interacción hombre-computadora que se fundamenta en el modelo de comunicación de Shannon-Weaver. Establece la participación de entidades de relaciones a través de un canal de comunicación y un mecanismo de retroalimentación (feedback), elemento esencial para la autorregulación del usuario durante la interacción,

Por su parte, el tránsito de una interfaz textual a un entorno gráfico, responde a los criterios de Key (1990). En ella, se diversifican las interacciones y se presenta una multiplicidad de estímulos visuales, auditivos y se contribuye a la arista heurística durante la interacción, a través de las reacciones de los objetos. Se logra implantar símbolos a través de imágenes, sonidos, colores, lo que tiene su base en las investigaciones de Bruner, antecedido por los aportes de Piaget que refieren la prevalencia del lenguaje icónico sobre el verbal. En este caso se habla acerca de la comunicación kinestésica que se logra con estímulos que involucran la combinación de varios órganos de los sentidos.

A su vez, la teoría de la información destaca su valor y connota la necesidad de que el escolar sea capaz de identificar la que es significativa para solucionar sus tareas de aprendizaje, empleando el lenguaje iconográfico-verbal (Poole (2001)), con textos que modifican la información a través de diversos lenguajes. De ahí la importancia de los estudios de B. Poole y Labañino (2001), que reconocen el papel activo del sujeto y su responsabilidad ante el carácter flexible del proceso.

Por otro lado, la semiótica aporta a la comprensión de los íconos como signos que reflejan un objeto, reproducen sus rasgos, contienen un mínimo de información visual y

ofrecen facilidades para captar su mensaje. Lo que Pierce explica desde la decodificación del significado que ocurre en el cerebro humano, expresada en la relación triádica signoobjeto-intérprete. Este proceso se desarrolla de manera particular, según la riqueza cultural que posee el individuo cuando se representa el signo y se comprende el mensaje. Desde el punto de vista psicológico, se recurre a la Teoría de las mediaciones y a la Zona de desarrollo próximo de Vigotsky, como aportes esenciales. La mediación tecnológicoeducativa deja de ser instrumental para convertirse en parte de la estructura social que interrelaciona y desarrolla los individuos. Evade las barreras del artefacto, incide en percepción del lenguaje y modifica las configuraciones subjetivas que mutan por las nuevas formas de producir y circular el saber.

Asimismo se connotan los criterios de Galperin, Adariaga y Zaeraga (1984) acerca de la intelectualización del sujeto a partir de los procesos psíquicos y el procesamiento de la información, en el desarrollo de la sensibilidad tecnovirtual Roll, M (2012), que se expresa en la comprensión de esquemas, imágenes, gráficos, dibujos.

Cabero ((1989-1992), el proceso pedagógico, reconoce la interdisciplinariedad en el diseño de la interfaz de usuario, a partir de los presupuestos de las diversas ciencias como: la Psicología, la Informática, la Didáctica, la Ingeniería, la Semiótica y las Comunicaciones. A los que se unen aportes esenciales como el aprendizaje desarrollador y reflexivo, descrito anteriormente. Los que inciden de manera considerable en los procesos de construcción textual, especialmente la escrita.

Aunque son diferentes las posiciones que se asumen acerca de la inserción de los recursos informáticos en los procesos de enseñanza- aprendizaje, no caben dudas de que su carácter de sistema de medios, la integración en multimedia, los hiperentornos que ofrecen y el cúmulo y diversidad de la información que presentan, los connotan en función de procesos como la construcción textual escrita, siempre y cuando medie el rol facilitador del docente que asegure la significatividad de lo aprehendido y el rol protagónico del escolar en su aprendizaje. Lo que no solo incide en la motivación para escribir sino que aporta considerablemente a la arista vivencia del proceso que sustenta más de un aspecto de la construcción textual escrita

En lo específico, la inserción de la tecnología informática reconceptualiza los procesos para transitar hacia un modelo de aprendizaje alternativo: individualizado, bidireccional, centrado en el escolar sin perder el carácter colectivo y basado en un medio novedoso, a partir de su integración curricular con el resto de los componentes. Lo que implica, a criterio de Blázquez (1994): innovación en la práctica docente, cambios en la organización y gestión educativa, potenciación de capacidades cognitivas, descentralización e igualdad en el acceso a la información, lo que de hecho repercute en las relaciones sociolaborales-educativas y de integración.

Estos medios se generalizan en Cuba en los diferentes niveles de enseñanza como parte de la III Revolución Educativa, específicamente del Programa de Informatización. De este modo se garantizan las bases de la alfabetización digital que aseguran la contextualización didáctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que integra los recursos tecnológicos informáticos, la riqueza cultural y maestría pedagógica del docente. Por lo que, para su inserción en el contexto educativo, se conciben tres vertientes: como medio de enseñanza, herramienta de trabajo y objeto de estudio.

Conclusiones:

El estudio de los enfoques didácticos y lingüísticos de la enseñanza de la construcción textual escrita permite advertir el tránsito evolutivo sustancial en el tratamiento y la concepción del proceso.

A partir del análisis de las potencialidades y limitaciones de los enfoques precedentes es posible comprender la significación de la implementación del enfoque cognitivo,

comunicativo y sociocultural de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual escrita en la escuela primaria.

Los enfoques actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual escrita en la escuela primaria favorecen la concreción de un proceso más integral, dinámico, consciente y productivo.

No obstante, se connotan sus limitaciones en el insuficiente reconocimiento de las potencialidades de la tecnología informática en los diferentes espacios y momentos de concreción del proceso, a partir de las exigencias que impone el contexto en el que se desarrollan los escolares primarios.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abello Cruz, Ana M. (2010). Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Adariaga, P. y Zaeraga, J.L. (1984). Psicología e Inteligencia Artificial. Madrid: Editorial Trotta y S.A.
- Adell, J. (2005). TICEMUR: Tecnologías de la información y la comunicación. Sevilla: Eduforma.
- \_\_\_\_\_. (1998). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. CIT POR: De Pablos, J. y Jiménez, J. (Eds.). Nuevas tecnologías, comunicación audiovisual y educación. Barcelona: CEDECS.
- Alonso, Margarita. (2002). Teoría de la Comunicación. Apuntes. Colaboración de Rafael Rivera. Cuba: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- Ausubel, D. P y otros (1983). Psicología educativa. México: Editorial Trillas.
- Báez García, M. (2006). Hacia una comunicación eficaz. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barreto Gelles, Iván y otros (2011). Educación y Tecnología de la Información y las Comunicaciones: una mirada desde la formación del docente. Pedagogía 2011 Curso 19.
- Beaugrande, R. (1993). "'Register' in Discourse Studies: A Concept in Search of a Theory". *Register Analysis. Theory and Practice*. Ed. M. Ghadessy. London: Pinter Publishers. 7-25.
- Bravo, C. (1987). El sistema multimedia en el proceso pedagógico: Maestría Educativa. México. ILCE.
- Cabero, J: (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Revista electrónica de Tecnología Educativa, (1). [En línea]. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html> (Consultado: julio 18, 2014).
- Castellanos, D. (2005). Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación (2003). Modelo de la Escuela Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Díaz, G. (2006). Concepción teórico-metodológica para el uso de la computadora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación primaria. Resumen de la tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana.
- Domínguez García, I. (1998). La comunicación y eficiencia de la construcción textual. En: Revista *Con luz propia*. La Habana. (4). (septiembre-diciembre), 14-18.
- Flavell, J. (1976). "Metacognitive Development". En: J. M. Scandura & C. Brainerd, Structural /process theories of complex human behavior, p. 213-245. The Netherlands: Sitjhoff & Noordhoff.

- Gell Labañino, A. (2003). La construcción de textos escritos: Su desarrollo en los escolares de tercer y cuarto grados de la escuela rural. Tesis en opción al título académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.\_ Instituto Superior Pedagógico, Santiago de Cuba.
- González C., V. (1990). Medios de enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Granados, L. A. (2007). El escolar primario y su nuevo medio social. En: Psicología del escolar primario. p. 65-73. Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo III: Primera Parte: Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Klingberg, L. (1978) Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labañino Rizo, C. (2005). El software educativo. En: Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la institución educativa. p. 26-29. Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo I: Segunda Parte: Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lima, S (2005). Mediación pedagógica de las tecnologías. En: Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la institución educativa. p.21. Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo I: Segunda Parte: Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico M., Pilar y otros. (2004) Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Escuela Primaria, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,
- Segura Suárez, M. E. y otros. (2005). Teorías psicológicas y su influencia en la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2000). Enseñanza y aprendizaje desarrollador. México: CEIDE.
- Suárez, C. (2008). Sistema de actividades para potenciar el desarrollo del valor moral patriotismo en los estudiantes de 5to grado de la escuela Águedo Morales Reina. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Frank País García, Santiago de Cuba.
- Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España: Editorial Crítica.
- Zilberstein Toruncha, J. (s.a.). El aprendizaje de los estudiantes y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Propuesta de exigencias didácticas para su utilización. [CD-Room]. [s.l.],[s.n.].