

Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán Silverio Blanco Núñez

Tesis en opción al grado académico de
Máster en Ciencias de la Educación

Mención Educación Especial

Título: Propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta.

Autora: Lic. Yoelys Mindrey Pérez Bonachea.

2010
Sancti Spiritus

**Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán Silverio Blanco Núñez**

**Tesis en opción al grado académico de
Máster en Ciencias de la Educación**

Mención Educación Especial

Título: Propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta.

Autora: Lic. Yoelys Mindrey Pérez Bonachea.

Tutor: MSc. Osmany Palacio Martínez.

Profesor instructor.

**2010
Sancti Spíritus**

RESUMEN

La investigación titulada Propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta, resulta de vital importancia para el desempeño profesional de los docentes de la escuela Alberto Delgado, pues brinda herramientas que propician el desarrollo de habilidades lectoras. Esta parte de las necesidades de los docentes en lo referente al tema, según diagnóstico aplicado. Para su desarrollo se utilizaron diversos métodos, del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel matemático. En la aplicación de la propuesta se seleccionó como vía a utilizar para dar solución al problema el taller metodológico. La novedad del trabajo se fundamenta en su aporte práctico, al ofrecer talleres metodológicos con una concepción pedagógica, que posibilitan el intercambio y la vinculación de la teoría con la realidad educativa de los docentes, que satisfacen sus necesidades de preparación en lo referido a la importancia de la comprensión, eslabón fundamental del proceso de lectura. Como universo poblacional se tomó a los docentes de la Educación Primaria de la escuela Alberto Delgado de Sancti Spíritus. La validación a través del experimento, demostró la efectividad de la propuesta.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL SISTEMA EDUCACIONAL CUBANO. CARACTERÍSTICAS PSICOPEDAGÓGICAS DE LOS ESCOLARES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA. ASPECTOS TEÓRICOS GENERALES ACERCA DEL PROCESO DE COMPRESIÓN LECTORA. EL TRABAJO METODOLÓGICO COMO POTENCIALIZADOR DEL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y ESPECIAL	8
1.1 La preparación del personal docente en el sistema educacional cubano	8
1.2 Aspectos teóricos generales acerca del proceso de comprensión lectora	11
1.2.1 El trabajo metodológico como potencializador del desarrollo de la comprensión lectora	28
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE TALLERES METODOLÓGICOS. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO INICIAL, PRE-TEST. PROPUESTA DE TALLERES METODOLÓGICOS. VALIDACIÓN DE LOS INDICADORES	35
2.1 Diagnóstico de las necesidades de los docentes para el trabajo con la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta	35
2.1.1 Resultados del diagnóstico inicial	36
2.1.2 Resultado del pre-test	37
2.2 Fundamentación de la propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta	37
Propuesta de Talleres Metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta	41
2.2.2 Medición sistemática de los resultados de los Talleres Metodológicos	65
2.3 Validación de los indicadores de los Talleres Metodológicos	66
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Hoy día, en un mundo cada vez más globalizado, la dimensión educacional y cultural puede actuar como apertura al desarrollo y crecimiento humano, o como cierre de esas oportunidades y vía para la deshumanización y fragmentación del hombre. Ante estos retos, la educación debe asumir como nunca antes, la función de desarrollar potencialidades humanas y además el desarrollo pleno de las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo, fomentando sentimientos humanos y gustos estéticos, además convicciones personales y hábitos de conducta diaria, formando en resumen, un hombre culto y libre, apto para vivir y participar activa y conscientemente en la sociedad.

Cuba, a partir del triunfo de la Revolución, ha demostrado la capacidad de adaptación y la búsqueda dialéctica de las soluciones en las nuevas condiciones imperantes. Los resultados que en la actualidad exhibe nuestro país en materia de educación (99,9% de retención escolar y 98,7% de asistencia a clases), muestran progresivos avances, gracias a la Batalla de Ideas y a las transformaciones educacionales que como parte de ella ha llevado a cabo la Revolución, la cual se empeña en educar integralmente a los escolares a través de diversos programas.

Una de las tareas más importantes es la de sistematizar los conocimientos lingüísticos que permiten comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto de forma oral como escrita. Esto se materializa con la enseñanza de la lengua materna, donde se le concede vital importancia a la lectura, por ser este un componente rector que le permite al alumno entrar en contacto con el lenguaje escrito, ofreciéndole la posibilidad de multiplicar sus experiencias más allá de los límites que sus vivencias personales le permiten obtener.

Estas experiencias aportadas por la lectura, producen en los escolares una mayor riqueza y sistematización del pensamiento, facilitándose de esta forma la comunicación, elevando en ellos la cultura general y propiciando que no solo aprendan algo sino que puedan incorporar lo aprendido a sus modos de actuación.

Del proceso de lectura se han realizado múltiples investigaciones en los últimos años, destacándose los trabajos de: Camila Henríquez Ureña (1989),

Ernesto García Alzola (1992), Víctor Fowler (2000), Rosario Mañalich (2002), María Isabel González Albear (2002), Juan Ramón Montaña Calcines (2004), Hermínsul Jiménez Mahecha (2004) y Georgina Árias Leyva (2004). En la provincia de Sancti Spíritus se han destacado los trabajos de Ramón Luis Herrera Rojas (2000) y Aurelia Massipy Acosta (2003); todos coincidiendo en que la lectura es un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda del significado o la comprensión de lo que se lee y que la verdadera comprensión de lo leído lleva a conclusiones, valoraciones, críticas, a emitir juicios, argumentos, así como a establecer relaciones del texto en otros contextos.

La capacidad de comprender textos cada vez más complejos se desarrolla de forma progresiva a través de los diferentes grados. Se debe lograr que los escolares adquieran las habilidades indispensables para asimilar el contenido de textos de muy diversa naturaleza.

En Obras Completas (1975) Martí expresa: “Al leer se ha de horadar como al escribir. El que lee de prisa, no lee”. De ahí que no será nunca un buen lector quien solo se contente con descifrar y traducir literalmente unos signos, sin entregar en ese proceso algo de sí, sin apoyar, matizar, rechazar o argumentar, desde su inteligencia y sus sentimientos, lo que el texto comunica, sin establecer relaciones entre el saber que el texto esconde y los saberes anteriores que él como lector acumula, sin establecer esa relación entre su cultura, experiencia, su universo y cosmovisión y la del texto concreto con el que se funde.

La habilidad leer que supone, por supuesto comprender, ha sido históricamente atendida desde los primeros grados. Sin embargo es una realidad que entre los grandes problemas de la enseñanza – aprendizaje de la lengua materna está justamente, los bajos niveles de comprensión que alcanzan los escolares, lo que los limita seriamente en su participación como estudiantes y futuros ciudadanos pues también se ve afectada la capacidad de comprender los fenómenos de la realidad. Aprender a leer y leer para aprender constituye una unidad dialéctica que requiere de mucha atención por parte de la escuela en su conjunto.

La necesidad de comprender lo leído en los escolares con trastornos de conducta es aún más apremiante, debido a que estos tienen una percepción

distorsionada de la realidad y el medio social en el que conviven generalmente, es poco favorecedor del desarrollo cultural.

Se ha constatado que los escolares con trastornos de conducta de la educación primaria que asisten a la escuela Alberto Delgado aprenden mejor a leer que a interpretar el significado de los textos, leen pero presentan insuficiencias en utilizar la lectura para aprender. Predomina en ellos una comprensión fragmentada y localizada de la información sin llegar a saber de qué le sirve lo leído.

A esto se le suma que los docentes que trabajan en la educación primaria en este centro, generalmente no son ejemplo y modelo de lectores entusiastas, sistemáticos, inteligentes y críticos de todo cuanto leen y presentan insuficiencias en el empleo del algoritmo metodológico para el trabajo con el texto, las situaciones de aprendizaje que planifican y ejecutan en las clases generalmente responden al nivel reproductivo, la preparación que han recibido es insuficiente y no ha existido disponibilidad de bibliografías que orienten acerca de cómo desarrollar la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.

Por lo que se plantea como **problema científico**:

¿Cómo preparar a los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta?

En función de dar solución al problema antes expuesto, el **objeto de estudio** es la preparación de los docentes y como **campo de acción** la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora.

Es por ello que el presente trabajo tiene como **objetivo**: Aplicar una propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, dirigidos a la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.

Como respuesta anticipada a la realidad, se formuló la siguiente **hipótesis**: si se aplican Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, que parta de las necesidades y propicie el intercambio, entonces se logrará la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.

Para el logro de los propósitos de la investigación se llevaron a cabo las siguientes **tareas científicas**:

- Determinación de un marco teórico conceptual acerca de la preparación de los docentes.
- Diagnóstico del estado actual de la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.
- Aplicación de la propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.
- Validación de la propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, dirigidos a la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

Durante la investigación se utilizaron los siguientes **métodos**:

Del nivel teórico.

Analítico sintético: favoreció la realización de un estudio de la bibliografía consultada, de los resultados obtenidos en otras investigaciones relacionadas con el tema y las características de los escolares con trastornos de conducta.

Histórico lógico: permitió abordar aspectos relacionados con la comprensión lectora, los antecedentes y las ideas más actualizadas acerca de este componente, la importancia que reviste para lograr una lectura crítica y reflexiva desde una perspectiva cultural, así como el análisis gradual de sus objetivos.

Hipotético deductivo: se utilizó al formular la hipótesis, para predecir el resultado que tendría la investigación después de aplicada la propuesta.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: se manifiesta al percibir a través de la observación la existencia de una situación problémica, darle seguimiento hasta llegar a determinar el problema científico.

Enfoque de sistema: se aprecia en las diferentes etapas del proceso investigativo las cuales están en estrecha relación e interdependencia según las necesidades de los docentes para el desarrollo con la comprensión lectora.

Del nivel empírico.

Entrevista a los docentes: se empleó con el objetivo de constatar la preparación que estos poseen para el desarrollo de la comprensión lectora.

Observación científica: permitió observar las acciones llevadas a cabo por los docentes durante la clase, para el desarrollo de la comprensión lectora.

Experimento pedagógico: Permitió a través del pre- experimento comparar los resultados de los instrumentos aplicados antes y después de la puesta en práctica de los talleres.

Análisis de los productos de la actividad: al analizar los sistemas de clases de la asignatura Lengua Española.

Del nivel matemático.

Métodos estadísticos descriptivos y/o procedimientos matemáticos: se emplea la estadística descriptiva, para describir cualitativamente la adquisición de los conocimientos por parte de los docentes en las diferentes etapas del pre- experimento pedagógico, que permitió comparar el estado de los indicadores antes y después de aplicada la variable independiente. Se empleó además el cálculo porcentual como procedimiento para expresar los datos obtenidos en el transcurso del proceso.

Para el desarrollo de la investigación se trabajó con el **universo poblacional**, es decir, la población y la muestra coinciden y fue seleccionado de manera intencional: lo constituyen los 5 docentes de la Educación Primaria de la escuela Alberto Delgado del municipio Sancti Spiritus. De ellos 2 son maestros en formación de la carrera Educación Especial del Curso Regular Diurno, 1 realizando la licenciatura por el Curso Para Trabajadores y 2 son recién graduados (solo 1 curso de experiencia).

La variable independiente: compuesta por Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora.

Para la aplicación de la propuesta diseñada se seleccionó como vía a utilizar para dar solución al problema, el taller metodológico que “es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriban a conclusiones generales” (MINED, 2008: 15)

La propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, se elaboró teniendo en cuenta las necesidades de los docentes en lo referido al trabajo con la lectura como componente esencial de la clase de Lengua

Española, el algoritmo metodológico para su tratamiento, los tres significados de los que es portador todo texto, los diferentes niveles de comprensión por los que transita el lector en su interacción con la palabra escrita, los objetivos a trabajar en la enseñanza derivados gradualmente así como diversos tipos de situaciones de aprendizaje que se deben proponer a los escolares para activar y estimular las capacidades de la inteligencia, favoreciendo así el desarrollo de la comprensión lectora. Entre los tipos de actividades se tuvieron en cuenta: preguntas de opciones múltiples, completamiento e interpretación de frases, adivinanzas e interpretación de jeroglíficos.

La variable dependiente: nivel de preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora.

Indicadores

- Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.
- Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles.
- Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión.
- Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para desarrollar la comprensión lectora.

La validación de los indicadores se realiza con una escala valorativa, mediante los niveles: Alto, Medio y Bajo. **(Anexo 4)**

La **novedad** del trabajo se fundamenta en su aporte práctico al proponer Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, los que posibilitan el intercambio y la vinculación de la teoría con la realidad educativa de los docentes, que satisfacen sus necesidades de preparación en lo referido a la importancia de la comprensión como el eslabón fundamental del proceso de lectura.

Esta propuesta de talleres es de gran importancia para el desempeño de los docentes de la escuela Alberto Delgado, ya que contribuyen al perfeccionamiento del trabajo con la comprensión lectora para lograr en los escolares primarios con trastornos de conducta, su formación integral y que incorporen a sus modos de actuación los mensajes aportados por la lectura. Se puede convertir además en material de consulta para el resto de los docentes en lo referido al trabajo con el texto en los diferentes grados y educaciones.

La tesis está estructurada en dos capítulos. El capítulo uno consta de tres epígrafes en los cuales se abordan las concepciones teóricas acerca de la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión en la lectura, así como las vías del trabajo metodológico fundamentales para el tratamiento a este contenido además de las características afectivo cognitivas de los escolares primarios con trastornos de conducta. El capítulo dos estructurado en tres epígrafes y cuatro subepígrafes que contienen lo referido a la fundamentación de la propuesta de talleres metodológicos, los resultados del pre- test, también se encuentra implícita la propuesta y la validación de la misma. Además se podrán encontrar las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL SISTEMA EDUCACIONAL CUBANO. ASPECTOS TEÓRICOS GENERALES ACERCA DEL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA. EL TRABAJO METODOLÓGICO COMO POTENCIALIZADOR DEL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y ESPECIAL. CARACTERÍSTICAS PSICOPEDAGÓGICAS DE LOS ESCOLARES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA

1.1 La preparación del personal docente en el sistema educacional cubano

En Cuba, al triunfo de la Revolución el analfabetismo sobrepasaba más del 90% de la población existente. Es por eso que a la educación desde los primeros años de la Revolución se le ha dedicado sus mayores esfuerzos, y en cada etapa revolucionaria ha salido adelante.

En 1961 para erradicar el analfabetismo fue necesario convocar a la población para llevar adelante la Campaña de Alfabetización y acabar con uno de los males generalizados en el país, el analfabetismo. En aquellos momentos no se contaba con suficientes maestros por lo que fue necesaria la creación del Movimiento de Maestros Voluntarios y la organización de cursos acelerados para la preparación emergente de maestros. Garantizar la educación verdaderamente masiva constituía una tarea de primer orden.

Al analizar la población existente en Cuba a inicios del triunfo revolucionario, la alta dirección del país se percató que se avecinaba un gran número de jóvenes y adolescentes para las enseñanzas media y preuniversitaria, es entonces que el 19 de mayo de 1972, en la conmemoración de un aniversario más de la caída en combate del héroe nacional José Martí, se constituyó en todo el país el primer contingente del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech integrado por más de 4000 estudiantes de décimo grado. En los años sucesivos y siempre en el marco del aniversario del nacimiento de José Martí, el 28 de enero se constituyeron los demás contingentes pedagógicos.

Con el objetivo de adecuar la educación a la sociedad que se construye, desde 1973 se trabaja en el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación a

fin de estructurarla científicamente sobre la base de los principios metodológicos y organizativos de la Pedagogía Socialista.

Es por ello que en la década de los 90 se define un grupo de transformaciones educacionales como respuesta a necesidades de la realidad socioeconómica del país, se desarrolla la llamada Tercera Revolución Educativa teniendo como una de sus manifestaciones más trascendentales la universalización de la Educación Superior. Estos cambios tuvieron su expresión directa en transformaciones en cuanto a estilos de dirección desde el nivel central, la reorganización de los centros escolares, modificaciones de los currículos haciendo énfasis en renovadas estrategias en la formación y superación de los docentes.

En el modelo actual, los docentes en formación tienen la oportunidad de vincular la teoría con la práctica a partir del tercer año de la carrera y su preparación se fundamenta con mayor intensidad en los tres componentes: académico, investigativo y laboral. En este último la escuela tiene un papel protagónico mediante la preparación metodológica, preparación de la asignatura y otras formas de trabajo metodológico, las cuales se relacionan entre sí y constituyen un sistema.

El subsistema de Educación Especial no está exento de todas estas transformaciones.

La creación de la red de centros y escuelas especiales en todo el país es uno de los logros de la Revolución. Desde el año 1959 se iniciaron las labores correspondientes a la creación de un Sistema de Educación Especial que permitiera dar una solución adecuada y progresiva a la atención y educación de los menores con deficiencias físicas, mentales y de otra índole.

Las tareas más importantes en los primeros años fueron: elaborar los planes y programas de estudio, preparar a los maestros especializados y crear escuelas, adaptando casas y locales. La selección del personal docente para trabajar en estas escuelas se realizaba entre maestros primarios graduados quienes deberían pasar un curso básico de dos años.

En el año 1962 tomando en consideración el trabajo realizado y sus perspectivas de desarrollo se crea en el Ministerio de Educación, el Departamento de Enseñanza Diferenciada. En los años siguientes se logra un incremento en las matrículas de alumnos en las escuelas especiales y un

aumento en el número de maestros especialistas así como también la elevación del nivel técnico y científico del personal docente. Para esto último se envía a estudiar en cursos especiales a diferentes países del campo socialista a un grupo de docentes.

En 1971 se cambia la estructura del Ministerio de Educación y se constituye, entonces, la Dirección de Educación Especial.

En el curso 1977-1978 se inicia el Plan de Perfeccionamiento de la Educación Especial, lo que trajo consigo cambios radicales en los planes, programas y Orientaciones Metodológicas para el maestro; elaboración de libros de texto y cuadernos de trabajo, así como la introducción de nuevos métodos y procedimientos para el trabajo docente educativo-reeducativo.

En el curso escolar 1980-1981 se inicia la formación universitaria del profesional de la Educación Especial en Cuba en el ISP "Enrique José Varona", con carácter nacional.

Desde ese momento hasta la actualidad se han desarrollado diferentes modelos para la formación de este profesional en correspondencia con el desarrollo existente en cada momento histórico-concreto. Como parte del perfeccionamiento continuo del docente, en la actualidad se precisa el currículo para la formación del profesional de la educación para lograr una correcta dirección del proceso pedagógico y generar un autoperfeccionamiento de su actividad en correspondencia con las exigencias de la sociedad.

La preparación de los docentes de las escuelas para menores con trastornos de la conducta se realiza a partir de las normativas, resoluciones y orientaciones emitidas por el MINED para la educación general; no obstante esta especialidad exige de las particularidades que están trazadas en las líneas de desarrollo; cuya principal misión es: incorporar a las menores con trastornos de conducta a la vida social.

Para lograr una preparación más elevada del personal docente en la escuela de conducta, de manera que logre cumplir la misión que se le ha encomendado, se hace imprescindible desarrollar un movimiento científico que promueva en los docentes la solución de los problemas de su actividad profesional con mayor y creciente científicidad, lo que elevaría la eficiencia de su labor educativa y le otorgaría a las transformaciones un carácter más participativo.

El docente de este tipo de escuela realiza una importante tarea con una implicación social de elevada preocupación para la sociedad, lograr que aquellos menores que por diversas causas su personalidad en desarrollo se ha afectado y ha tenido una influencia negativa en su conducta, se reinseren en la sociedad en igualdad de condiciones que un ciudadano cuyo desarrollo no ha tenido ese disturbio.

El logro de este propósito exige de los docentes que trabajan con los escolares primarios con trastornos de conducta, de una sólida preparación y un profundo dominio de los aspectos teóricos generales acerca del proceso de comprensión lectora, los cuales se exponen en el siguiente epígrafe.

1.2 Aspectos teóricos generales acerca del proceso de comprensión lectora

El sistema educacional cubano en su continuo perfeccionamiento concibió la enseñanza por ciclos en el nivel primario, lo cual se transfiere también al subsistema de Educación Especial. Esto permite que el escolar, dentro de este marco y de acuerdo a sus particularidades individuales, pueda alcanzar los objetivos que se expresan y transitar con éxito a la escuela de enseñanza general. En ambos ciclos, se propone dar a los escolares una sólida preparación básica y le concede una atención especial al desarrollo de las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, que en la práctica se interrelacionan y complementan.

La atención al desarrollo de la habilidad lingüística leer constituye una prioridad dentro de la enseñanza de la asignatura Lengua Española por las complejidades que ella encierra, su carácter instrumental y por ser considerada un componente rector.

En los momentos actuales es una habilidad indispensable, necesaria para conocer, apreciar y valorar la información que se brinda con la correspondiente toma de posición y de desarrollo personal. A través de ella los escolares que presentan trastornos de conducta se pueden nutrir de sentimientos y valores, a partir de las reacciones que provocan en el individuo los mensajes transmitidos en las lecturas, lo cual perfecciona sus modos de actuación.

Entre las características del proceso de lectura se pueden destacar las siguientes:

- Capacidad de entender un texto escrito.

- Habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente escrita, comprenderlo y reaccionar ante él.
- Pasar la vista por lo escrito o impreso, haciéndose cargo del valor y significación de los caracteres empleados, pronúnciense o no, las palabras representadas por sus caracteres.
- Articulación de los signos de la palabra escrita, deletrear, interpretar el sentido de los textos escritos.
- Atrapar los diferentes significados del texto: los superficiales y los profundos, llevando al alumno a valorar la importancia de los sentidos complementarios, el contexto o los contextos para poder comprender adecuadamente el mismo.
- Habilidad que va más allá de la simple codificación del texto, interactuar con él y utilizarlo con fines específicos.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. A lo largo de la evolución de la historia de la enseñanza de la lectura han existido diversos criterios sobre los niveles de comprensión del texto escrito. Un rastreo de esos criterios, puntos de vista, enfoques, nos llevan a considerar este aspecto tan neurálgico en la enseñanza de la lectura, como un asunto complejo y en el que han existido puntos de vista comunes y diferenciadores.

Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey 1908-1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como bien señala Roser cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo.

Lo que ha variado es la concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura, desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, especialistas que profundizaron en sus estudios acerca de la lectura postularon que la comprensión era el resultado directo de

la decodificación, o sea si los escolares son capaces de denominar las palabras, la comprensión tiene lugar de manera automática.

Con todo, a medida que los docentes iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los docentes formulaban, dado que los estos hacían, sobre todo, preguntas literales, los escolares no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los docentes comenzaron a formular a los escolares interrogantes más variadas, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968). Pero no pasó mucho tiempo sin que se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza.

A partir de la década de los 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación.

Anderson y Pearson, (1984) plantearon que: “la comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”.

Hall (1989) hace referencia a que” la lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos”.

Al decir de la profesora Teresa Colomer (1996) “la comprensión lectora es establecer un vaivén entre dos planos, y estos planos son: las propias expectativas y conocimientos y las señales que emanan del texto”.

Georgina Áreas Leyva y coautoras (2007) plantean que: “en el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humanos”.

Para la autora de la presente investigación la comprensión lectora es un proceso interactivo entre el lector y el texto, donde el lector capta el significado de lo que lee según sus conocimientos previos y su cultura, extrae lo que necesita con el fin de aplicarlo para resolver situaciones que se le presentan en la vida diaria.

Todas estas definiciones permiten señalar que el trabajo con la lectura no puede limitarse a la enseñanza de las técnicas elementales que permitan el reconocimiento de las palabras, la interpretación de los símbolos gráficos y la emisión de los sonidos que le corresponden, sino desarrollar ciertas habilidades que posibiliten formar un lector capaz de penetrar profundamente en lo que lee, buscar información, ampliar sus intereses, desarrollar su capacidad crítica y su aptitud para arribar a conclusiones de lo leído.

Es por ello que la enseñanza inicial de la lectura debe centrarse en las cualidades que debe poseer: correcta, fluida, consciente y expresiva, lo cual está contemplado en el programa de Lengua Española para el nivel primario por el que se rige además la enseñanza a escolares con trastornos de conducta.

Enseñar a leer de una forma consciente es una de las labores de la escuela especial. La lectura consciente se forma sobre la base de la comprensión del lenguaje, tanto desde su significación conceptual como metafórica.

Por ello se debe subrayar que la captación de significados tiene lugar por dos vías: la auditiva y la visual. Cuando se emplea la vía auditiva, el emisor es un hablante que trasmite su mensaje mediante la lengua oral y el receptor es un oyente o escucha. Cuando se emplea la vía visual, el emisor es un escritor que construye su mensaje mediante el empleo de la lengua escrita y el receptor es un lector.

Audición y lectura constituyen dos operaciones esenciales de la actividad verbal que intervienen en el proceso de captación de significados. El proceso de comprensión de los significados se denomina también, siguiendo la teoría de la comunicación, proceso de decodificación textual.

En dicho proceso el sujeto receptor percibe un conjunto de sonidos o letras que identifica perfectamente porque pertenecen a una lengua que conoce, capta su configuración fonológica (reconoce palabras y símbolos auxiliares), descubre la configuración morfosintáctica (relaciones entre las palabras) y

capta su configuración semántica, lo que le permita comprender el mensaje contenido en el texto.

Para lograr una lectura consciente hay que tener presentes dos aspectos esenciales: la percepción y la comprensión: esta última es la operación más importante del proceso de lectura.

Solé Gallart, I. (2000). De hecho comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. Comprender algo –un fenómeno cualquiera, una película, una palabra, una conferencia, un texto, es atribuirle significación y esa significación solo puede ser atribuida a partir de lo que ya sabemos, a partir de nuestros conocimientos previos.

Actualmente cobran auge en la literatura, los ensayos o libros que se ocupan de los mecanismos de la comprensión lectora; muchos de ellos hacen énfasis en la necesidad de enseñar a las escolares estrategias para la lectura y en ello juega un papel primordial la labor del docente y la preparación que este tenga para lograrlo.

Innumerables estudios tratan de identificar las habilidades a lograr. Los psicólogos cognoscitivistas consideran que la comprensión no puede ser desagregada en destrezas independientes, sino que debe ser vista como un proceso complejo e integral entre el lector y el texto. Deben lograrse a través de diversas actividades, los siguientes aspectos:

- Entender el mensaje global.
- Saber buscar y encontrar información específica.
- Definir ideas fundamentales y secundarias.
- Traducir determinadas expresiones a otros lenguajes.
- Saber leer entre líneas.

En tanto otros estudios hacen referencia a la lectura vista desde diferentes enfoques:

- a) Un enfoque centrado en la lectura como un conjunto de habilidades o transferencia de información.
- b) Un enfoque centrado en la lectura como un proceso interactivo.
- c) Un enfoque centrado en la concepción de la lectura como un proceso transaccional.

Se asume por la autora el enfoque centrado en que la lectura es un proceso interactivo. Si se tiene en cuenta la lectura como un proceso interactivo el papel del docente estará centrado en la influencia que deberá ejercer sobre los escolares para que adquieran un conjunto de estrategias que les facilite el acto de leer, es decir el papel que ejerce será de mediador entre el texto y los lectores.

Enseñar a un nivel de comprensión es hoy una exigencia social pues sin ello no hay un verdadero proceso de aprendizaje, de adquisición de conocimientos, o sea, no existe un desarrollo intelectual.

Para lograr un desempeño eficiente en este sentido es necesario utilizar procedimientos generales que permitan utilizar, de forma independiente y creativa, la información, los cuales son: localizar, organizar, procesar y comunicar. De igual forma hay que dotar a los escolares de medios o herramientas que les permitan: analizar los textos, planificar cómo realizar el procesamiento y reflexionar acerca de la actividad y su comprensión.

El lograr una lectura consciente implica un proceso de diálogo reflexivo que estimule la iniciativa, la capacidad de problematizar y cuestionar la información que se obtiene, desarrollar la capacidad crítica y transformar modos de actuación.

En este complejo proceso juega un importante papel el docente, quien debe lograr que los escolares, al leer, establezcan conexiones entre el mensaje y sus conocimientos previos, procesen la información recibida, realicen inferencias e interpretaciones y valoren el mensaje recibido de forma individual, original y creadora, porque no se puede limitar el acto de leer solo a la adquisición de la técnica.

La lectura consciente es un proceso amplio que avanza gradualmente desde los primeros grados, por lo que se hace necesario dotar a los escolares de estrategias para el desarrollo individual de una lectura comprensiva, orientada hacia un fin, que sean capaces de reaccionar inteligentemente ante un texto según sus particularidades, intereses y necesidades, de forma tal que puedan transferir consecuentemente los conocimientos adquiridos a situaciones concretas de la vida cotidiana.

En su artículo "Didactogenia latente en la lectura a viva voz" la doctora Magalis Ruiz (1999) hace algunas consideraciones acerca de la comprensión lectora

como medio de comunicación y señala además que: "el buen lector no es simplemente, un buen decodificador de sonidos, aunque la práctica pedagógica sigue siendo inconsecuente en este sentido porque comprender es algo más que analizar los signos gráficos, es penetrar en las profundidades de los significados del texto y extrapolar su contenido a la vida práctica".

La autora de la presente investigación coincide con este criterio ya que hay tres elementos implicados en esta definición:

-Conocimiento sobre el contenido: el que posee el escolar acerca del tema a leer, así como sus experiencias y conocimientos generales sobre el mundo.

-Conocimiento estratégico: se refiere a los conocimientos que el escolar posee para hacer más fácil la comprensión (cómo comprender, qué hacer para comprender y cómo regular este proceso).

-Conocimiento metacognitivo: relacionado con la información que tiene el escolar sobre el estado de su propia base de conocimientos y las demandas de las tareas con que se enfrenta.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente se hace necesario que los docentes estén preparados para brindar a los escolares las estrategias necesarias para lograr una adecuada comprensión lectora, objetivo fundamental de la lectura como componente de la asignatura Lengua Española.

La Didáctica, al ocuparse del proceso de comprensión, ha investigado acerca de los ciclos en los que se estructura y las operaciones que se realizan en cada uno de ellos, a los cuales se hace referencia a continuación:

-Ciclo sensoperceptual: Percepción auditiva (sonidos) y visual (símbolos gráficos). Reconocimiento de las palabras y signos auxiliares. Supone captar lo que cada palabra significa en el contexto en que se encuentra.

-Ciclo sintáctico: Reconocimiento de las relaciones entre las palabras en la oración y de las oraciones entre sí.

-Ciclo semántico: Es el más importante de todos, pues en él se produce la comprensión de los significados, que constituye la operación fundamental de todo el proceso.

Todo texto es portador de tres significados:

-Literal o explícito: es lo que se expresa de manera directa en el texto.

-Intencional o implícito: no se dice literalmente pero se descubre entre líneas, subyace en el texto. Una vez descubierto se hace también explícito.

-Complementario o cultural: tiene que ver con el universo del saber y se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido, cultura general y experiencia del autor, reflejada en lo que el texto significa (riqueza y profundidad en el tratamiento del tema, vocabulario, etc.)

Cuando un lector ha sido capaz de captar estos tres significados en un texto determinado entonces estará en condiciones de alcanzar el primer nivel de comprensión. Pero este proceso no concluye ahí. Para poseer un nivel de comprensión alto se debe lograr captar lo que dice el emisor tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con el universo del saber.

Para captar estos significados es necesario auxiliarse del significado de los vocablos, aspecto que ayuda a descifrar el mensaje, mucho más cuando el universo del saber es limitado, en este sentido es de gran ayuda apoyarse en claves de contexto.

La clave de contexto es una palabra o un grupo de ellas que se relacionan directamente con el término desconocido y sugieren su significado; existen diversos tipos de claves de contexto, a continuación se explican las de uso más frecuente:

Inferencia: se llega a la conclusión de cuál es el sentido de la palabra nueva, a través del contenido general del texto.

Explicación directa: el escritor define explícitamente el significado de la palabra desconocida por el lector.

Sinónimos y repetición: se refiere al significado de la palabra desconocida porque esta aparece expresada también en el texto a través de un sinónimo.

Modo o tono empleado por el autor: el significado de la palabra desconocida está en íntima relación con el estado anímico que se expresa en el texto, alegría, tristeza, ironía, etc.

Experiencia del lector: se arriba al concepto de la nueva palabra como consecuencia de la experiencia obtenida a través de su vida, por medio de sus vivencias personales.

En conclusión, la captación de los tres significados de un texto es esencial para el primer nivel de comprensión: la traducción o reproducción de lo que el texto expresa; pero la lectura no concluye aquí, es necesario que el lector alcance el

nivel de lectura crítica o de interpretación y el nivel de lectura creadora o de extrapolación. A continuación se exponen las características de dichos niveles según Angelina Roméu Escobar (1999).

Nivel de traducción o reproducción.

- El receptor capta el significado y lo traduce a su código.
- De forma más sencilla, expresa con sus palabras lo que se dice en el texto tanto de manera explícita como implícita de acuerdo con su universo del saber. Es decir ¿Qué dice el texto?

Nivel de lectura crítica o interpretación.

- El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina y actúa como lector crítico. Se resume en ¿Qué opinión tiene sobre lo que dice el texto?

Nivel de lectura creadora o extrapolación.

- El receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos, reacciona ante lo leído, trata de resolver problemas y modifica su conducta. Asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, su relación con otros códigos, con otros signos y establece relaciones a partir de este. En conclusión, ¿Qué aplicación tiene este texto?

El eminente profesor cubano Ernesto García Alzola (2000) señala que “el sentido total es el complejo semántico que se forma de lo explícitamente expresado, lo conocido por el lector y lo inferido, más en ciertos textos, una carga emocional significativa”. Las palabras de Alzola engloban los diferentes niveles por los que transita la comprensión de la lectura y orienta los diferentes estratos por los que debe transitar a su vez la labor didáctica encaminada a que los escolares construyan y extraigan significados del texto leído.

La comprensión de los significados literales (1. Nivel) se da a través de la adquisición de información patente que se analiza rápidamente, se sintetiza y se selecciona de manera tal que puedan determinarse las ideas esenciales. Varias actividades propician el adiestramiento en la comprensión a este nivel, por ejemplo:

- parafrasear el contenido del texto.
- fijar y evaluar detalles.
- trabajo con el vocabulario.

-determinación de unidades textuales.

-preguntas que activen la capacidad de memorizar para apreciar cómo el escolar ha recuperado la información.

El 2. Nivel de comprensión se da a un estrato latente que opera a través de procesos inferenciales apoyados en un nivel de comprensión complementario, sustentado en los conocimientos previos del lector, o sea, toda información no visual que le permita ir relacionando esta con la información visual que el texto ofrece.

Los ejercicios de inferencia exigen que el escolar se apoye en pistas contextuales para ir conformando la comprensión de lo que lee. Estos no deben centrarse solamente en la interpretación de expresiones metafóricas, sino que pueden transitar por el trabajo con el vocabulario inducido a partir del contexto gramatical, presuposiciones acerca de lagunas que aparecen en el texto, etc. El adiestramiento a nivel de inferencias puede demandar al escolar las siguientes actuaciones:

-explicación de hechos.

-planteamientos hipotéticos.

-interpretaciones.

-comparaciones.

-aplicaciones.

-determinar relaciones causa- efecto.

-desarrollo del pensamiento inductivo.

-análisis o discusión de mensajes.

-síntesis de las diferentes alternativas conceptuales o temáticas del texto leído.

Según el tipo de texto se puede arribar al 3. Nivel de comprensión, dado por el análisis crítico que permite extrapolar las implicaciones lógicas, experienciales y afectivas del mensaje cuando el escolar incorpora a su sistema de valores lo que el texto le ha aportado para lograr nuevas representaciones de lo recibido y convertirse así en un lector competente.

El lector competente asume una conducta inteligente que le permite activar diferentes capacidades:

-Mnemónica: relacionada con la memoria, fijar elementos de la lectura, organizarlos adecuadamente.

-Intraductibilidad: permite explicar hechos, parafrasear el texto.

- Interpretativa: permite interpretar hechos, asignarles un sentido.
- Analítica: explica causas, efectos de los hechos y fenómenos.
- Aplicativa: permite aplicar la información obtenida a nuevas situaciones.
- Creativa: a partir de tres elementos esenciales de la creatividad como son el talento natural, experiencias práctico- vitales y cosmovisión, debe ser capaz de actuar en función de lo aportado por el texto.
- Evaluativa: es capaz de valorar, de enjuiciar los hechos y fenómenos aportados en la lectura y diferenciarlos de sus valores como lector.

Debe ser aspiración del docente potenciar estas capacidades a través del trabajo con la comprensión, sin embargo, existen dificultades que atentan contra este propósito y que precisamente las encontramos en los escolares con trastornos de conducta, como son, entre otras:

- Pobreza en su universo del saber, lo que ocasiona insuficiente dominio del significado de las palabras.
- Dificultad para reconocer ideas esenciales.
- Dificultad para interpretar y extrapolar.

Por todos es conocido que, en cada grado, los niveles de comprensión han de presentar exigencias particulares relacionadas con lo que se puede exigir de la madurez y nivel de conocimientos del escolar, lo cual ha de tenerse presente también en la selección de los textos. Estos deben estar a su alcance de modo que el esfuerzo de síntesis y el grado de receptividad emocional que se exige de ellos sean adecuados a lo que es posible lograr, además se deben tener en cuenta sus intereses.

Para ampliar lo anterior se exponen a continuación los objetivos relacionados con la comprensión que aparecen en el Programa de Lengua Española para la enseñanza general, el mismo que se aplica en las escuelas para escolares con trastornos de conducta.

En 1. Grado

- Conocer el significado de nuevas palabras.
- Responder a preguntas sobre el contenido de la lectura.
- Expresar lo que trata lo leído y expresarlo brevemente.
- Relacionar el texto con las ilustraciones.

En 2. Grado

- Continuar analizando las habilidades iniciadas en el grado anterior.
- Expresar el significado de las palabras y frases en el contexto de las lecturas.
- Reconocer con el apoyo del maestro las ideas importantes expresadas en la lectura.
- Reconocer la presencia de los personajes.
- Hallar en el texto las palabras y expresiones que se refieran a los personajes y a las acciones que realizan.

En 3. Grado

- Explicar el significado de las palabras y expresiones que aparecen en los textos.
- Reconocer la secuencia lógica de las acciones de los personajes bajo la dirección del maestro.
- Iniciar la valoración de la conducta de los personajes.

En 4. Grado

- Interpretar expresiones que aparecen en los textos.
- Responder preguntas de mayor complejidad sobre el contenido de las lecturas.
- Reconocer la idea fundamental de cada parte y del texto bajo la dirección del maestro.
- Valorar con ayuda del maestro la conducta de los personajes.

En 5. Grado.

- Interpretar el contenido de lo leído.
- Reconocer las ideas esenciales de párrafos y fragmentos de los textos leídos.
- Realizar valoraciones sobre el mensaje de las lecturas.
- Responder a preguntas orales y escritas de los tres niveles de comprensión.
- Reconocer los personajes de una lectura, diferenciarlos, describirlos y opinar sobre su conducta.

En 6. Grado.

- Interpretar el contenido de lo leído, reconocer el tiempo y el lugar en que se desarrollan los hechos dando respuesta a preguntas orales y escritas de los tres niveles de comprensión, así como elaborar preguntas.
- Reconocer las ideas esenciales de párrafos y fragmentos de los textos leídos.
- Realizar valoraciones elementales sobre el mensaje.

- Interpretar el contenido de afiches, carteles, noticias y avisos.
- Reconocer los personajes de una lectura, diferenciarlos, describirlos y opinar sobre su conducta.

En resumen, el desarrollo de la comprensión lectora no debe limitarse a los objetivos anteriormente señalados sino al logro de habilidades para potenciar lectores inteligentes, críticos y creadores, que transfieran a sus modos de actuación los mensajes recibidos.

Para lograrlo se cuenta además, con las “Orientaciones generales para instrumentar el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española de la Educación Primaria” que tiene como objetivo esencial dar orientaciones sobre la enseñanza - aprendizaje de la lengua materna en la escuela cubana; el trabajo de la habilidades idiomáticas, indicaciones para el ajuste curricular donde se refiere de forma esencial a la inclusión de objetivos dirigidos a la comprensión de la lectura.

Precisiones por grados (objetivos que deben incluirse que no aparecen entre los consignados anteriormente)

En 1. Grado

- Comprender adivinanzas.
- Formular y responder preguntas relacionadas con adivinanzas, poesías memorizadas y cuentos dramatizados.
- Narrar a partir de las acciones de los personajes.
- Establecer diálogos sobre su vida personal.
- Responder preguntas teniendo en cuenta la intención comunicativa y el ajuste al tema.
- Completar frases.

En 2. Grado

- Comprender adivinanzas.
- Formular y responder preguntas relacionadas con adivinanzas, poesías memorizadas y cuentos dramatizados.
- Narrar a partir de las acciones de los personajes.
- Establecer diálogos sobre su vida personal.
- Responder preguntas teniendo en cuenta la intención comunicativa y el ajuste al tema.
- Comprender textos expositivos, dialogados y argumentativos.

En 3. Grado

- Comprender adivinanzas de forma oral y escrita.
- Comprender textos expositivos, dialogados, argumentativos e instructivos.
- Comprensión de instrucciones a partir de la lectura literal e inferencial.

En 4. Grado

- Identificar informaciones explícitas que siguen la secuencia lógica semántica del mensaje que se trasmite en los diferentes tipos de textos.
- Identificar informaciones explícitas e implícitas a partir de la comprensión del significado de palabras o expresiones claves en el texto.
- Identificar ideas esenciales y no esenciales expresadas en los diversos textos.
- Identificar las acciones acometidas por los personajes en las fábulas y los cuentos, teniendo en cuenta las informaciones explícitas e implícitas.
- Identificar expresiones que permitan su relación con el mensaje transmitido en otros textos.
- Comparar las acciones de los personajes de los diferentes textos.
- Comprender textos instructivos.
- Comprender el significado de textos no verbales: láminas, afiches, dibujos y pinturas.

En 5. y 6. Grados.

- Comprender textos dialogados, expositivos y argumentativos.
- Comprender adivinanzas, poesías y otros textos memorizados o leídos de forma oral.
- Identificar argumentos y opiniones expresadas en el texto.
- Argumentar los mensajes transmitidos por la lectura.

Para el logro de estos objetivos se hace necesario que los docentes sean capaces de concebir actividades que permitan activar y estimular las capacidades de la inteligencia favoreciendo así el desarrollo de la comprensión lectora. Ejemplos de estas se relacionan a continuación:

- 1-Ejercicios que requieren algún tipo de respuesta.
 - de investigación.
 - de respuestas guiadas.
 - de respuestas breves.
- 2-Ejercicios que requieren selección de respuestas.
 - de alternativas.

-de opciones múltiples (preguntas directas, enunciados incompletos)

-relacionar pares o establecer correspondencia.

3-Acertijos.

4-Jeroglíficos.

5-Escoger títulos.

6-Adivinanzas.

7-A cazar gazapos

8-A contar mentiras.

9-Trabajo con refranes: completarlos, relacionarlos, parafrasear.

10-Rompecabezas.

Estas sugerencias pueden incorporarse al trabajo con la lectura porque son coherentes con el tratamiento metodológico que se le da a la misma a través del trabajo con el texto como procedimiento de la clase de Lengua Española. Seguidamente se expone el algoritmo metodológico para el trabajo con el texto en esta asignatura.

-Preparación para la lectura. (Condiciones previas.)

-Lectura inicial y preguntas de carácter general. (Lectura modelo por el maestro)

-Actividades preparatorias para la lectura oral. (Trabajo con las predicciones.)

-Trabajo con el texto. (Este es el momento más importante de la lectura y el que debe ocupar un mayor tiempo)

-Conversación resumen.

En el momento de llevar a cabo el trabajo con el texto los docentes deben orientar a los escolares para que:

-Lean el texto cuantas veces sea necesario.

-Dividan el texto en partes para una mejor comprensión.

-Realicen la lectura en silencio.

-Extraigan los vocablos que resulten novedosos o de difícil significado.

-Realicen la lectura oral.

-Respondan preguntas correspondientes a los tres niveles de comprensión.

Es responsabilidad del docente promover un currículo organizado, rico en situaciones de aprendizaje, ligado a experiencias de los escolares y que oriente el tratamiento de los contenidos hacia la consecución de objetivos, utilizando métodos y procedimientos más apropiados en dependencia del

contenido y las características de estos, que propicien el desarrollo de la comprensión lectora a través del diálogo, en una atmósfera participativa y cuestionadora.

Juega un papel esencial la labor del docente aparejada a su profunda preparación en el campo pedagógico y metodológico, pues solo así podrá lograr que el escolar reciba las pistas que lo lleven a descubrir y comprender lo que lee, brindando estrategias para lograrlo, entre las que se encuentran:

Estrategia a seguir antes de leer.

- ¿Para qué voy a leer? Determinación de objetivos y propósitos de la lectura.
- ¿Qué sé de este texto? Permite la explicación y ampliación de los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto.
- Realización de predicciones sobre el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etc.
- Selecciona del texto imágenes, palabras, ideas que funcionan como pistas para predecir el contenido del texto.

Estrategia a seguir durante la lectura.

- Estrategia de Anticipación: El lector mientras lee, va haciendo anticipaciones que pueden ser léxico semántica, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema, o sintácticas en las que se anticipa alguna palabra o categoría sintáctica (verbos, sustantivos). Estas anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos al tema, al vocabulario y a la estructura gramatical.
- Estrategia de Confirmación y Autocorrección: Son las que pone en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones. Si estas son acertadas, el lector las confirma al leer; si fueron incorrectas, las rectifica.
- Estrategia de Monitoreo: Consisten evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer, o a continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.

Estrategia a seguir después de leer.

- Comprensión global o tema del texto. ¿De qué trata?
- Comprensión específica de fragmentos. ¿Qué significa la expresión?
- Comprensión literal. ¿Cómo se llaman los personajes?

-Elaboración de inferencias.(Derivar, deducir, completar una información que no aparece explícita, unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos, dar sentido a palabras o frases ambiguas). ¿Por qué...? ¿Qué tú crees...?

-Reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura del texto y su lenguaje.

-Formulación de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido.

-Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia.

Para el trabajo con la lectura y su comprensión se ha de tener en cuenta estos presupuestos teóricos y un profundo dominio de los objetivos.

Es muy importante que el docente sepa distinguir entre el acto de aprender a leer y el acto de leer; porque lo más importante es que todo lector vaya siempre buscando el sentido de lo que lee; saber leer implica saber qué hablan los libros y comprender es, sencillamente, aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que se decida leer y entender.

Esto solo puede lograrse a través del trabajo metodológico, al que se hace referencia en el siguiente subepígrafe.

1.2.1 El trabajo metodológico como potencializador del desarrollo de la comprensión lectora

El Ministerio de Educación en el presente curso escolar 2010-2011 emitió la nueva Resolución Ministerial #150 /2010, la cual derogó a la 119, que establece los lineamientos para el desarrollo y ejecución del trabajo metodológico, donde en su artículo 33 especifica y orienta las vías o formas fundamentales del trabajo docente metodológico las cuales son:

- Reunión metodológica.
- Clase metodológica.
- Clase abierta.
- Clase de comprobación.
- Preparación de la asignatura o área de desarrollo.
- Taller metodológico
- Visita de ayuda metodológica.
- Control a clases o actividades.

Las formas de trabajo docente metodológico se relacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada educación y sus respectivas instituciones educativas. Se realizan en los diferentes niveles de educación.

El taller metodológico es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriban a conclusiones generalizadas.

El taller es una forma de Educación Avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta. En el taller de forma colectiva y participativa se realiza un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, se intercambian experiencias, discusiones, ayudan a generar soluciones y alternativas nuevas a problemas dados.

La finalidad de un taller radica en que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Estos talleres son un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación y la motivación de todos los participantes.

La estructura del taller según el objetivo que se aspire, debe tener una guía flexible y consta de los siguientes momentos:

1. La convocatoria: Se le da a conocer al participante con claridad el objetivo que se persigue para lograr la participación activa, mediante preguntas, problemas a resolver de forma previa al taller que sirvan como punto de partida.

2. El diseño: Garantiza la lógica y coherencia de la actividad, se emplea para lograr los objetivos trazados, considerando el contenido, así como los aspectos dinámicos del proceso y de los participantes.
3. La realización: Se parte de la problemática del tema, con base a las experiencias profesionales de los participantes.
4. Evaluación: se valoran los resultados alcanzados en el taller.

El empleo de esta forma de trabajo metodológico, debe ser concebido con una estructura flexible, que permita el avance de los docentes, en base al diagnóstico y a sus intereses. En sentido general debe propiciar el aprendizaje colectivo, activo, reflexivo y creador, tomando como soporte el acercamiento a las experiencias de los sujetos.

Con el fin de lograr este propósito, de las formas y vías para la planificación organización y ejecución del trabajo metodológico, se seleccionó el taller metodológico por su carácter dinámico, colectivista y participativo, lo que propició la participación activa de todos los docentes durante la aplicación de la propuesta.

Los mismos tienen una concepción pedagógica ya que permiten la integración de conocimientos teóricos relacionados con la comprensión lectora, con la práctica profesional teniendo en cuenta sus experiencias pedagógicas y dando respuesta a las necesidades surgidas desde el punto de vista metodológico para el trabajo con la comprensión lectora en la asignatura Lengua Española, teniendo en cuenta además las características de los escolares con trastornos de conducta, por lo que deben tener dominio de su conceptualización y de algunas de las investigaciones realizadas que han tratado de encontrar las definiciones más acertadas. A ellas se hace referencia en el siguiente epígrafe.

1.3 Características psicopedagógicas de los escolares con trastornos de conducta.

El subsistema de Educación Especial se conceptualiza como: un sistema de instituciones, modalidades de atención, servicios legales y sociales, vías de extensión, soportes profesionales, servicios especiales y recursos puestos a disposición de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, sujetos con riesgos, familias y comunidad. La atención a los escolares con trastornos de la conducta se inserta en dicho sistema.

El trabajo con este tipo de escolares tiene su fundamento en la concepción histórico-cultural desarrollada por L.S. Vigotski y sus seguidores, la cual es la teoría integradora, que se mantiene viva porque sus principales postulados tienen un enfoque dialéctico y optimista.

En la concepción actual que tienen las escuelas de conducta, ha influido de manera decisiva la concepción histórico-cultural y humanista, por su esencia optimista, por considerar al hombre el valor supremo de nuestro sistema social, pero además por ser potenciadora del desarrollo y proponerse la formación integral de la personalidad de los escolares.

Acerca de los trastornos de conducta existen variadas definiciones:

Colectivo de autores (1988): “Desviaciones que se presentan en el desarrollo de la personalidad de los menores, cuyas manifestaciones conductuales son variadas y estables, esencialmente en las relaciones familiares, escolares y en la comunidad. Estas desviaciones tienen como base fundamental las influencias externas negativas asociadas o no a condiciones internas desfavorables”.

Betancourt Torres, J. (2002): “Son desviaciones en el curso del desarrollo normal de la personalidad por su frecuencia, intensidad y relativa estabilidad. La esfera psicológica más dañada es la esfera afectivo-volitiva. Las variadas formas de manifestación conductual tienen el carácter de relativa estabilidad, por cuanto se considera la gran plasticidad del sistema nervioso y la capacidad de aprendizaje que le es inherente, lo cual permite que cuando se reestructure la situación social del desarrollo, y siempre que se realice lo más precozmente posible, se posibilite una recuperación educativa favorable. Se produce, fundamentalmente, por deficiencias en las relaciones de comunicación al no considerarse las peculiaridades del sujeto”.

Otro grupo de investigadores de la Universidad de Virginia EE.UU. (2005) expresa: “es un trastorno del comportamiento, que muchas veces se diagnostica en la infancia, y que se caracteriza por comportamientos antisociales que violan los derechos de los demás y las normas y reglas sociales apropiadas para la edad. Los comportamientos antisociales pueden incluir la irresponsabilidad, el comportamiento trasgresor (como ausentarse de la escuela o escaparse), la violación de los derechos de los demás (como por ejemplo robar) y, o la agresión física hacia los demás (asalto o violación). Estos

comportamientos a veces son concomitantes. Sin embargo, puede suceder que se presente uno o varios de ellos en forma aislada, sin los demás” (consultado en Sitio Web www.healthsystem.virginia.edu)

Pupo, M. y Fontes, O. (2006): “Los trastornos de conducta son alteraciones variadas y estables de la esfera afectivo volitiva, que resultan de la interrelación dialéctica de factores negativos internos y externos, los cuales originan principalmente dificultades en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales, todo lo cual se expresa en desviaciones del desarrollo de la personalidad que tiene un carácter reversible.”

A pesar de que todas estas definiciones tienen puntos de coincidencia la autora de la presente investigación se afilia a la anteriormente señalada debido a su enfoque dialéctico con respecto a la influencia de lo externo y lo interno, o sea, lo biológico y lo social en los trastornos de conducta, así como a su carácter positivista al plantear que las desviaciones pueden revertirse siempre y cuando se realice una intervención psicopedagógica adecuada.

Se hace necesario resumir como características psicopedagógicas de la personalidad de los escolares con trastornos de conducta, a tener en cuenta para su atención, las siguientes:

Las percepciones, que juegan un rol importantísimo en el proceso de aprendizaje son, por lo general, imprecisas. Estas insuficiencias afectan consecuentemente los procesos del pensamiento. Téngase en cuenta que la emisión de juicios y el razonamiento tienen sus bases en la calidad de la información que se posee para operar, si esta resulta superficial y no se disponen de todos los datos necesarios, las generalizaciones pueden ser insuficientes.

En la actividad del escolar y en particular en su aprendizaje tiene gran importancia la conservación de las experiencias que va acumulando en sus diferentes contextos de actuación. En el caso de la memoria generalmente está afectada. Los recuerdos son pobres e inexactos, reflejándose en la frecuencia con que olvidan el material, las normas, las acciones que deben acometer, sobre todo aquellas que están vinculadas con el estudio.

La imaginación tiene un carácter eminentemente reconstructivo, es decir, presentan limitados elementos de creatividad.

La atención y el lenguaje, aunque no son procesos cognoscitivos, resultan inseparables de ellos, obsérvese que la distractibilidad y la inestabilidad que afectan a estos escolares constituyen un elemento negativo, que incide en los resultados de su aprendizaje. De igual forma estos pueden mostrarse poco comunicativos y con un escaso vocabulario que muchas veces limita el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Prevalecen en ellos estados anímicos de pesimismo, mal humor, inseguridad, desconfianza, dependencia y baja autoestima.

Otro aspecto a tener en cuenta es la falta de motivación que presentan los escolares con trastornos de conducta por la actividad de estudio y lo limitado de sus intereses, situación esta que exige que los docentes estén preparados para acometer la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje.

También se consideran importantes algunas características generales de estos escolares que se pueden resumir en:

- Presentan dificultades en el aprendizaje en general debido al marcado desinterés escolar.
- Tienen una trayectoria escolar irregular.
- Presentan convicciones, motivaciones y actitudes que difieren de los valores que establece la sociedad.
- Violan las normas sociales y escolares con diferentes frecuencia e intensidad.
- Mantienen inestabilidad general en los procesos de comunicación social.
- Se agotan fácilmente y generalmente están indispuestos para el aprendizaje docente y el trabajo.
- Tienen poco desarrollo del sentido de responsabilidad individual por la conducta propia.
- Mantienen relaciones inestables, poco armónicas y superficiales en el colectivo.
- No cumplen correctamente las exigencias que plantean los docentes.

Estas características indican que para el logro de mejores resultados en la tarea de desarrollar habilidades lingüísticas, el docente debe programar las actividades, de modo tal que respondan a sus necesidades, intereses y motivaciones para que la propia ejercitación, al adquirir un sentido para ellos, contribuya a estabilizar su estado emocional.

En esta difícil tarea constituye un valioso recurso la lectura, ya que la posibilidad de interactuar con textos de muy diversa naturaleza puede dotar a los escolares de conocimientos necesarios para comprender los fenómenos de la realidad y luego incorporar a sus modos de actuación los mensajes transmitidos por las lecturas.

En manos de los docentes está el logro de este propósito para el cual deben tener un profundo dominio de los aspectos teóricos generales acerca del proceso de comprensión en la lectura, así como de las características de los escolares antes mencionadas.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE TALLERES METODOLÓGICOS CON UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESCOLARES PRIMARIOS CON TRASTORNOS DE CONDUCTA. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO INICIAL, PRE-TEST. PROPUESTA DE TALLERES METODOLÓGICOS. VALIDACIÓN DE LOS INDICADORES

2.1 Diagnóstico de las necesidades de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta

Los operativos de calidad de la educación han constatado el insuficiente nivel de desempeño de los escolares en la competencia lectora. El primero de ellos arrojó entre las regularidades válidas para toda el área las siguientes:

-En la mayoría de los países los alumnos están aprendiendo más a leer que a entender el significado del texto y a realizar interpretaciones. Los niños, adolescentes y jóvenes saben leer pero no saben utilizar la lectura para aprender.

-Un alto número de estudiantes de la región realizan procesos de lectura en los que predomina una comprensión fragmentaria y localizada de la información que se brinda en los textos. El estudiante logra identificar partes específicas de la información pero tiene dificultades para establecer lo que se dice y para qué se dice.

Con la inclusión de Cuba en estos operativos de calidad del aprendizaje se ha podido constatar que no estamos exentos de esta situación. A pesar de que en los últimos años se ha podido apreciar el auge que ha cobrado la lectura en el país, donde se realizan grandes esfuerzos para convertirlo en el más culto del mundo; ejemplo de ello lo constituyen el Programa Nacional por la Lectura, las Ferias Internacionales del Libro y otras actividades de promoción, sin embargo es válido reconocer que aún niños, adolescentes, jóvenes y adultos leen por leer, sin perseguir un verdadero propósito en la lectura, sin poner en práctica estrategias que le permitan penetrar en lo que leen e incorporar a sus modos de actuación lo aportado por las lecturas. Para poder alcanzar este fin es importante la preparación de los docentes, la cual aún se considera

insuficiente si se tienen en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, los que se exponen en el siguiente epígrafe.

2.1.1 Resultados del diagnóstico inicial.

En el diagnóstico realizado a los docentes de la Educación Primaria se tuvieron en cuenta las tres fases del pre experimento:

- Fase inicial: Se realizó un diagnóstico inicial con el propósito de recoger información sobre la necesidad elevar la preparación de los docentes para el trabajo con la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta.
- Fase formativa: Se aplicó la propuesta de talleres metodológicos con una concepción pedagógica, dirigidos a preparar a los docentes para el trabajo con la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta.
- Fase de control: Al analizar y controlar los resultados durante la aplicación del diagnóstico y los resultados finales obtenidos después de la instrumentación de la propuesta de talleres metodológicos con una concepción pedagógica, dirigidos a la preparación de los docentes para el trabajo con la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta.

Para comprobar el estado inicial de la muestra se aplicaron diferentes métodos e instrumentos en correspondencia con los indicadores seleccionados (entrevista a los docentes, la revisión del sistema de clases y la observación a clases). Los mismos permitieron elaborar el problema y posteriormente la hipótesis como respuesta anticipada.

Al valorar el indicador referido al dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto, se pudo constatar que solo el 20% de los docentes se encontraba en un nivel alto, ya que dominaba con claridad todos los pasos del algoritmo, el 60% se hallaba en un nivel medio pues dominaba con claridad algunos de los pasos del algoritmo, y el 20% restante se ubicaba en un nivel bajo debido a que, presentaba algunas dificultades en el dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto. En el indicador referido al dominio de los objetivos de la comprensión lectora y los tres niveles el 20 % de la muestra se encontraba en el nivel alto pues conocía los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados y sus tres

niveles, el 20 % se ubicó en el nivel medio ya que conocía algunos de los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados y el I. y II. nivel mientras que el resto, es decir, el 60 % se hallaba en un nivel bajo debido al escaso dominio de los objetivos de la comprensión en los diferentes grados y dominar solamente el I. nivel de comprensión. El tercer indicador relacionado con la planificación de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión, el 40 % de la muestra se ubicó en el nivel medio al planificar situaciones de aprendizaje que responden a algunos de los objetivos de la comprensión en el grado que imparten, teniendo en cuenta el I. y II. nivel de comprensión y el 60 % se encontraba en el nivel bajo ya que las situaciones de aprendizaje planificadas no siempre respondían a los objetivos de la comprensión en el grado que imparte y se tiene en cuenta solo el I. nivel de comprensión. En el cuarto indicador referente al nivel de aceptación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora, la totalidad de la muestra se encontraba en un nivel medio ya que a pesar de reconocer la importancia de estos contenidos se sentían inseguros a la hora de trabajarlos y poco motivados hacia esta tarea, lo que provocaba en la mayoría de los casos que no se explotaran al máximo las potencialidades de los textos utilizados en clases.

2.1.2 Resultado del pre-test

Teniendo en cuenta que el tiempo transcurrido entre la aplicación de los diferentes instrumentos para obtener los resultados del diagnóstico inicial y la aplicación de la propuesta de talleres metodológicos fue demasiado corto, se decidió tomar los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico y transferirlos al pre-test como resultados de los indicadores. **(Anexo 5.Tabla # 1)**

2.2 Fundamentación de la propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.

Los talleres metodológicos que se proponen se caracterizan por su concepción pedagógica, los mismos tienen su base filosófica en el Materialismo Dialéctico e Histórico, y su base metodológica en la teoría Marxista Leninista del conocimiento. La adquisición de la teoría y el método científico de la dialéctica

materialista han permitido a partir de la observación viva de la práctica educativa, detectar las necesidades de preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta, de ahí penetrar al pensamiento y devolverlo en la práctica educativa enriquecida por el conocimiento adquirido.

Los talleres que se proponen se encuentran en correspondencia con las normativas creadas en el Ministerio de Educación, en las diferentes resoluciones, decretos y cartas, tanto para la preparación de cuadros y docentes, como para la estructura de las actividades metodológicas.

En consonancia con los fundamentos anteriores, el sistema de talleres metodológicos cumple con las siguientes exigencias básicas:

1. Participación activa de los docentes de la enseñanza primaria de la escuela Alberto Delgado en la determinación de sus propias necesidades de preparación para desarrollar la comprensión lectora en los escolares con trastornos de conducta, así como en el diseño de su proyecto de preparación.
2. Elevación del compromiso de los docentes para el cambio y la mejora personal, en beneficio de la formación integral de todos sus escolares.
3. En el proceso de preparación de los docentes de la enseñanza primaria de la escuela Alberto Delgado deberá atenderse de manera priorizada los intereses, la experiencia profesional acumulada y las necesidades metodológicas que permitan arribar a posibles soluciones para lograr la comprensión lectora en los escolares.
4. Vinculación de la teoría con la práctica educativa, de modo que las actividades permitan la demostración, el análisis y el pensamiento reflexivo de métodos, vías y procedimientos para la comprensión de textos
5. Aplicación de procedimientos para ejecutar en la realidad educativa el trabajo con la comprensión lectora con todos sus escolares.

La propuesta de talleres metodológicos, está formado por 10 sesiones de trabajo que incluye un taller de cierre, de 90 minutos de duración cada una, con una frecuencia de impartición mensual. Se empleó el espacio de la preparación

metodológica que se planifica por la Dirección Municipal de Educación, así como en otros casos se utilizó el espacio de los colectivos de ciclo de la Educación Primaria.

La propuesta tiene como objetivo general: elevar la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

Los temas a tratar están seleccionados a partir de las concepciones más actuales sobre el trabajo con la comprensión lectora en la asignatura Lengua Española que es la principal potenciadora y desarrolladora de estos contenidos, y teniendo en cuenta las necesidades e intereses de preparación de los docentes. Los temas a tratar se exponen a continuación:

- La comprensión como parte del proceso de lectura.
- Los ciclos y operaciones del proceso de comprensión.
- Los diferentes significados del texto.
- Importancia de las claves de contexto en la captación de los significados.
- Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de traducción o reproducción.
- Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de lectura crítica o interpretación.
- Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de lectura creadora o extrapolación.
- Los objetivos de la comprensión en los diferentes grados teniendo en cuenta los ajustes curriculares.
- Estrategia para la comprensión lectora. (acciones a desarrollar antes, durante y después de leer).
- Algoritmo metodológico para el trabajo con el texto.

Con la puesta en práctica de la propuesta se espera aproximarse y dar respuesta a las necesidades de los docentes de la escuela Alberto Delgado, en lo relacionado con el desarrollo de la comprensión lectora, lo que permitirá a su vez transformar el modo de actuación en los escolares con trastornos de conducta a partir de que logren comprender los mensajes transmitidos en cada uno de los textos.

Seguidamente se expone la Propuesta de Talleres Metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta.

2.2.1 Propuesta de Talleres Metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes para el desarrollo la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta.

Taller No. 1

Tema: La comprensión como parte del proceso de lectura.

Objetivo: Conocer algunas definiciones acerca de la comprensión como parte del proceso de lectura.

Momento de apertura: Se intercambia acerca de las expectativas de los participantes. Se introduce el objetivo.

Se le reparte un texto impreso, donde aparece un fragmento del libro de aventuras “La historia interminable” del escritor Michael Ende y se orienta la lectura en silencio.

“Quien no haya pasado nunca tardes enteras delante de un libro, con las orejas ardiéndole y el pelo caído por la cara, leyendo y leyendo, olvidado del mundo, y sin darse cuenta de que tenía hambre o se estaba quedando helado...

Quien nunca haya llorado abierta o disimuladamente lágrimas amargas porque una historia maravillosa acababa y había que decir adiós a personajes con los que había corrido tantas aventuras, a los que quería y admiraba, por los que había temido y rezado, y sin cuya compañía la vida le parecía vacía y sin sentido...

Quien no conozca todo eso... no podrá comprender (...) la gran pasión de Bastián por los libros.”

Momento de desarrollo: Se da la posibilidad para que expresen con una palabra lo que entienden por “comprender”. Seguidamente se lee la definición del término comprender en el diccionario de Microsoft Encarta 2009.

Comprensión. (De *comprehensión*). f. Acción de comprender. || **2.** Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas. || **3.** Actitud comprensiva o tolerante. || **4. Fil.** Conjunto de cualidades que integran una idea. Explicar que a lo largo de la historia diferentes autores han dedicado sus estudios al proceso de lectura, y dentro de este le han prestado especial interés a la comprensión, por el valor que esta encierra en la interpretación de los fenómenos de la realidad, los que han aportado diversas definiciones; a continuación se muestran dos de las más actualizadas:

La profesora Isabel Solé (2000) planteó que: “comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. Comprender algo – un fenómeno cualquiera, una película, una palabra, una conferencia, un texto – es atribuirle significación y esa significación solo puede ser atribuida a partir de lo que ya sabemos, a partir de nuestros conocimientos previos”.

Según Georgina Arias Leyva (2007): “En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humanos”. En la práctica pedagógica ¿qué limitaciones enfrentan los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión en la lectura?

Se le pide a los docentes que expresen sus criterios sobre la base de sus experiencias de trabajo.

Evaluación: “La comprensión lectora es un proceso de vital importancia”. Argumente.

Momento de cierre: Se valora la satisfacción de las expectativas y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Árias Leyva, Ma. Georgina y coautoras. (2007). *Cartas al maestro. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Árias Leyva, G. y otros. (2005). *Orientaciones Metodológicas. Educación primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation.

Tema: Los ciclos y operaciones del proceso de comprensión.

Objetivo: Explicar los ciclos y operaciones del proceso de comprensión.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el taller anterior. Se introduce el objetivo.

Se realiza la lectura modelo de una frase del escritor Marcel Proust en su artículo El tiempo recobrado. Se escribe en el pizarrón.

“Cada lector se re-crea con el libro que lee, cada lector cuando lee es el propio lector de sí mismo”.

Se orienta su interpretación, se escuchan las opiniones de todos los participantes.

Momento de desarrollo: Se explica que la Didáctica al ocuparse del proceso de comprensión, ha investigado acerca de los ciclos en los que este se estructura y las operaciones que se realizan en cada uno de ellos. Estos son:

- ❖ Ciclo sensoperceptual.
- ❖ Ciclo sintáctico.
- ❖ Ciclo semántico.

El ciclo sensoperceptual exige las siguientes operaciones:

- Percepción auditiva y visual (es decir los sonidos y los símbolos gráficos).
- Reconocimiento de las palabras y signos auxiliares (captar lo que cada palabra significa en el contexto en que se encuentra).

El ciclo sintáctico exige las siguientes operaciones:

- Reconocimiento de las relaciones entre las palabras en la oración y de las oraciones entre sí.

El ciclo semántico exige las siguientes operaciones:

- Comprensión de los significados, que constituye la operación fundamental de todo el proceso.

Se le orienta a los docentes que expliquen las operaciones de cada ciclo refiriéndose a la frase leída al inicio del taller.

El lector en su interacción con el texto escrito, al transitar por estos ciclos estará en condiciones de captar los significados de los que es portador todo texto.

Evaluación: Los ciclos y operaciones del proceso de comprensión son de gran importancia. Explique utilizando la siguiente frase:

Leer es encontrar la vida a través de los libros, y gracias a ellos, comprenderla y vivirla mejor.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Ruiz Iglesias, Magalys. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos*. México.

García Pers, Delfina. (1978). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 3

Tema: Los diferentes significados del texto.

Objetivo: Reflexionar acerca de los diferentes significados del texto.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado anteriormente. Se muestra una pancarta donde aparece una frase subrayada. Se les pide que lean en silencio cuantas veces sea necesario.

“En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humanos”.

Se les interroga: ¿A qué ciclo del proceso de comprensión hace referencia la frase subrayada?

Se orienta el objetivo.

Momento de desarrollo: Para comenzar este tema se hace referencia a que existen diferentes clasificaciones y tipos de textos, se les pide que mencionen los más leídos en la edad escolar (cuentos, poesías, historietas, adivinanzas, cartas, carteles, afiches, entre otros), no obstante todos son portadores al menos de tres significados. Ellos son:

- a) Literal o explícito: es lo que se expresa de manera directa en el texto.
- b) Intencional e implícito: no se dice literalmente, pero se descubre entre líneas, subyace en el texto.
- c) Complementario o cultural: tiene que ver con el universo del saber y se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido, cultura general y experiencia del autor, reflejada en el texto.

Se explica que para captar estos significados resulta necesario auxiliarse del trabajo con el vocabulario.

Evaluación: Reconozca los significados de los diferentes tipos de textos que a continuación se le ofrecen:

Adivinanza:

Estos eran unos gatos
cada gato en su rincón,
cada gato ve tres gatos:
¿Adivina cuántos son?

Poesía:

Raúl

Él era muy joven, ¡tan niño!

Apenas una sombra, en el rostro lampiño.

Era como un trigal recién brotado:

un chiquillo soldado.

Pero vino en el Granma y estuvo en el Moncada:

Raúl de acero en filo como espada,

nato jefe valiente,

vanguardia de heroísmo en el Segundo Frente,

luchador agrarista,

soñador de Cuba socialista.

Y ahora, el Comandante. Y en la historia, su nombre.

Él era muy joven, ¡todo un hombre!

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Árias Leyva, Ma. Georgina y coautoras. (2007). *Cartas al maestro. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Contreras Infante, M. y otros. (2006). *Lectura, 4. Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 4

Tema: Importancia de las claves de contexto en la captación de los significados.

Objetivo: Valorar la importancia de las claves de contexto en la captación de los significados.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el taller anterior. Se introduce el objetivo.

Después de leer con detenimiento el siguiente planteamiento diga si es verdadero o falso:

“En la captación de los significados del texto es importante la comprensión del significado de los vocablos, es decir, el vocabulario empleado por el autor”.

Se escuchan las opiniones de los participantes.

Momento de desarrollo: Se entregan tarjetas con las claves de contexto de uso más frecuentes para que sean leídas oralmente por los participantes.

Tarjeta # 1. Inferencias: El lector llega a la conclusión de cual es el sentido de la palabra nueva, a través del contenido general del texto (es decir, por el contexto).

Recordar que existen vocablos que en dependencia del contexto, asumen diversos significados.

Tarjeta # 2. Explicación directa: el escritor define explícitamente el significado de la palabra desconocida por el lector.

Explicar que en ocasiones puede utilizarse una frase aclaratoria en el cuerpo del propio texto, o un comentario a pie de página.

Tarjeta # 3. Sinónimos y repetición: se descubre el significado de la palabra desconocida ya que la misma aparece repetida en el propio texto a través de uno o varios sinónimos.

Tarjeta # 4. Modo o tono empleado por el autor: el significado de la palabra desconocida está en íntima relación con el estado anímico del autor expresado en el texto: alegría, tristeza, ironía, etc.

Tarjeta # 5. Experiencia del lector: se arriba al concepto de la nueva palabra como consecuencia de la experiencia obtenida a través de su vida, es decir, por medio de sus vivencias personales.

Evaluación: Valore la importancia de las claves de contexto en la captación de los significados.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Rodríguez, Leticia. (2002). Español. *Temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Solé Gallar, I. (2000). *Estrategias de lectura*. España: Editorial Grao.

Mañalich Suárez, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 5

Tema: Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de traducción o reproducción.

Objetivo: Conocer los niveles de comprensión de la lectura haciendo énfasis en el nivel de traducción.

Momento de apertura: Se recuerda que cuando un lector ha sido capaz de captar los tres significados de un texto estará en condiciones de arribar al I. nivel de comprensión. Se orienta el objetivo.

Se le pide que lean en silencio el siguiente planteamiento de Ernesto García Alzola (1998).

“el sentido total es el complejo semántico que se forma de lo explícitamente expresado, lo conocido por el lector y lo inferido, más, en ciertos textos, una carga emocional significativa”.

Se les interroga ¿Qué quiso decir el autor en su expresión?

Momento de desarrollo: Explicar en qué consiste el I. nivel de comprensión.

Nivel de traducción o reproducción.

-el receptor capta el significado y lo traduce a su código.

-de forma más sencilla, expresa con sus palabras lo que significa el texto, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber.

Es decir ¿Qué dice el texto?

Explicar que la comprensión de los significados literales se da a través de la adquisición de información patente que se analiza rápidamente, se sintetiza y se selecciona de manera tal que puedan determinarse las ideas esenciales.

Varias actividades propician el adiestramiento en la comprensión a este nivel:

-parafrasear el contenido del texto.

-fijar y evaluar detalles.

-trabajo con el vocabulario.

-determinación de unidades textuales.

-preguntas que activen la capacidad de memorizar para apreciar cómo el alumno ha recuperado la información.

Se orienta la lectura oral del texto “La astuta zorra”, que aparece en el libro de texto de 4. Grado. Página 36.

A partir de la misma se elaboran de manera cooperada situaciones de aprendizaje correspondientes al primer nivel de comprensión.

Ejemplos:

1- La lectura se titula:

_____ La zorra.

_____ La astuta zorra.

_____ La inteligente zorra.

2- El tigre quería que la zorra:

_____ le hablara desde afuera.

_____ le buscara comida.

_____ entrara a la cueva.

3- Selecciona de las siguientes cualidades las que le vienen bien a la zorra del cuento:

precavida

malvada

solidaria

egoísta

observadora

Evaluación: Ejemplifique, otras actividades que se pueden proponer a los escolares para que arriben al I. nivel de comprensión, teniendo en cuenta el texto La astuta zorra.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Árias Leyva, Ma. Georgina y coautoras. (2007). *Cartas al maestro. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, en Taller de la palabra, compiladora Rosario Mañalich.* La Habana:

Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz Iglesias, Magalys. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos.* México.

Taller No. 6

Tema: Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de lectura crítica o interpretación.

Objetivo: Conocer los niveles de comprensión de la lectura haciendo énfasis en el nivel de interpretación.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el encuentro anterior. Se orienta el objetivo.

Se plantea una frase del Héroe Nacional José Martí: “Al leer se ha de horadar como al escribir. El que lee de prisa no lee”. Se orienta su traducción.

Momento de desarrollo: Explicar en qué consiste el II nivel de comprensión. Nivel de lectura crítica o interpretación.

- el receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice.
- asume una posición ante él, opina y actúa como lector crítico.

Es decir ¿Qué opinión tiene el alumno sobre lo que dice el texto?

Explicar que este nivel de comprensión se da a un estrato latente, que opera a través de procesos inferenciales, sustentado en los conocimientos previos del lector, o sea, toda la información no visual que le permita ir relacionando esta con la información visual que el texto ofrece.

Presentar en una pancarta:

Varias actividades propician la comprensión a este nivel.

- explicar hechos.
- plantear hipótesis.
- interpretar frases.
- establecer semejanzas y diferencias.
- aplicar a nuevas situaciones.
- determinar relaciones causa – efecto.
- analizar y discutir mensajes.
- sintetizar las temáticas del texto.

Se les pide que opinen acerca de la frase de José Martí expuesta inicialmente.

Se orienta la lectura oral del texto “El mambisito era de ley”, que aparece en el libro de texto de 4. Grado, página 206.

A partir de la misma se elaboran de manera cooperada situaciones de aprendizaje correspondientes al primer y segundo nivel de comprensión.

Ejemplos:

1-¿Dónde sucedieron los hechos?

2-Ordena las siguientes acciones teniendo en cuenta el orden en que ocurrieron:

_____ El coronel español dijo muy serio: El mambisito era de ley.

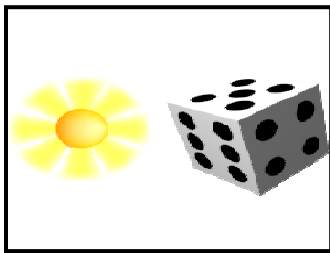
_____ De pronto se viró hacia los españoles y gritó: ¡Viva Cuba libre!

_____ El niño comió el pedazo de pan con rapidez y lo encontró delicioso.

_____ La cara del pequeño mambí se iluminó al oír “pan”.

3-Interpreta el siguiente jeroglífico:

Este niño es un...



4- Lee nuevamente la expresión del coronel español “Donde hay hambre no hay patriotismo”. ¿Qué opinas de esta expresión?

5-Expresa con tus palabras lo que opinas acerca de la actitud del pequeño niño.

Evaluación: Ejemplifique otros tipos de preguntas que se pueden proponer para que los escolares arriben al II. Nivel de comprensión, teniendo en cuenta el texto leído: El mambisito era de ley.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Martí Pérez, J. (1975) *Obras Completas*. Tomo 22. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Árias Leyva, Ma. Georgina y coautoras. (2007). *Cartas al maestro. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, en Taller de la palabra, compiladora Rosario Mañalich*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz Iglesias, Magalys. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos*. México.

Colectivo de autores. (2001). *Programas, orientaciones metodológicas y libros de texto, de 4. Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

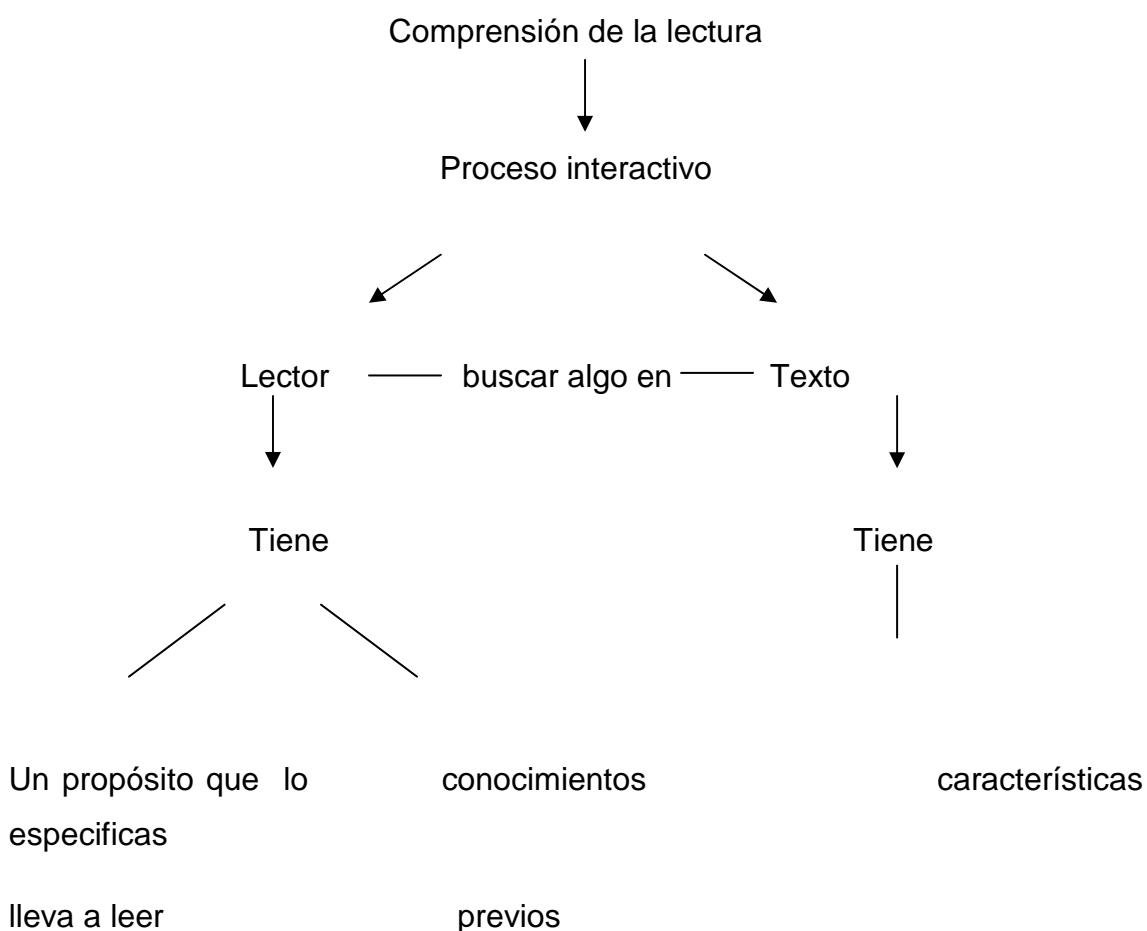
Taller No. 7

Tema: Los niveles de comprensión en la lectura. El nivel de lectura creadora o extrapolación.

Objetivo: Conocer los niveles de comprensión de la lectura haciendo énfasis en el nivel de extrapolación.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el taller anterior. Se orienta el objetivo.

Para comenzar se presenta el siguiente esquema y se escuchan los criterios acerca de su interpretación.



Momento de desarrollo: Se explica en qué consiste el III. Nivel de comprensión.

Nivel de lectura creadora o extrapolación.

-el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos, reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas.

-asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, su relación con otros códigos, con otros signos, y relaciona a partir del texto.

Se les plantea que en el III. Nivel se da respuesta a la pregunta ¿Qué aplicación tiene este texto?

Varias actividades se pueden proponer a este nivel:

-aplicar la información obtenida a nuevas situaciones.

-actuar en consecuencia con lo aportado por el texto.

-transformar sus modos de actuación.

-solucionar problemas a partir de lo leído.

Se orienta la lectura en silencio del texto Dos camaradas, del libro de Lectura de 5. Grado.

Dos camaradas.

Iban por el bosque dos camaradas, cuando salió a su encuentro un oso. Uno echó a correr, trepó a un árbol y se ocultó entre las ramas. El otro se quedó en medio del camino. Viendo que no tenía escapatoria, se echó al suelo y se fingió muerto.

El oso se le acercó y se puso a olerlo. El hombre retuvo la respiración. El oso le olió la cara, creyó que estaba muerto y se alejó.

Cuando el oso se hubo marchado, el otro se bajó del árbol y preguntó entre risas:

-¿Qué te ha dicho el oso al oírlo?

-Me ha dicho que los que abandonan a los camaradas en los instantes de peligro son muy malas personas.

A partir de la misma se elaboran de manera cooperada situaciones de aprendizaje para que los escolares arriben al tercer nivel de comprensión.

Ejemplos:

1-¿Quiénes son los personajes de esta historia?

2-Valora la actitud asumida por el hombre que se subió al árbol.

3-El mensaje que trasmite esta fábula es:

_____ La importancia de la amistad.

_____ El concepto de un buen amigo.

_____ El valor de la amistad.

_____ La inteligencia puede más que la fuerza.

4- En el texto la palabra camarada quiere decir:

compañero amigo familiar

5-Si conocieras a alguna persona que actuara de la misma manera que el hombre que subió al árbol ¿qué le dirías?

6-¿Qué hubieras hecho tú si te encontraras en esa situación?

Evaluación: Ejemplifique con algunas situaciones de aprendizaje que propicien que los escolares arriben al III. Nivel de comprensión, teniendo en cuenta el texto leído.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Roméu Escobar, Angelina (1992). *Curso de superación*. IPLAC, Cuba.

Roméu Escobar, Angelina (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, en Taller de la palabra, compiladora Rosario Mañalich*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2001). *Programas, orientaciones metodológicas y libros de texto, de 4. Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 8

Tema: Los objetivos de la comprensión en los diferentes grados teniendo en cuenta los ajustes curriculares.

Objetivo: Conocer los objetivos de comprensión a trabajar en los diferentes grados de la enseñanza primaria y especial.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el taller anterior. Se orienta el objetivo.

Se presentan los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española. Cada docente trae fichados los objetivos del grado que imparte en tarjetas.

Momento de desarrollo: Se explica que a partir del año 2004 con la inclusión de Cuba en los operativos de calidad del aprendizaje se cuenta además con las orientaciones metodológicas para implementar los ajustes curriculares para la asignatura Lengua Española en la Educación Primaria, donde se orientan precisiones por grados (objetivos que deben incluirse que no aparecen entre los consignados anteriormente).

En 1. Grado

- Comprender adivinanzas.
- Formular y responder preguntas relacionadas con adivinanzas, poesías memorizadas y cuentos dramatizados.
- Narrar a partir de las acciones de los personajes.
- Establecer diálogos sobre su vida personal.
- Responder preguntas teniendo en cuenta la intención comunicativa y el ajuste al tema.
- Completar frases.

En 2. Grado

- Comprender adivinanzas.
- Formular y responder preguntas relacionadas con adivinanzas, poesías memorizadas y cuentos dramatizados.
- Narrar a partir de las acciones de los personajes.
- Establecer diálogos sobre su vida personal.
- Responder preguntas teniendo en cuenta la intención comunicativa y el ajuste al tema.
- Comprender textos expositivos, dialogados y argumentativos.

En 3. Grado

- Comprender adivinanzas de forma oral y escrita.
- Comprender textos expositivos, dialogados, argumentativos e instructivos.
- Comprensión de instrucciones a partir de la lectura literal e inferencial.

En 4. Grado

- Identificar informaciones explícitas que siguen la secuencia lógica semántica del mensaje que se trasmite en los diferentes tipos de textos.
- Identificar informaciones explícitas e implícitas a partir de la comprensión del significado de palabras o expresiones claves en el texto.
- Identificar ideas esenciales y no esenciales expresadas en los diversos textos.
- Identificar las acciones acometidas por los personajes en las fábulas y los cuentos, teniendo en cuenta las informaciones explícitas e implícitas.
- Identificar expresiones que permitan su relación con el mensaje transmitido en otros textos.
- Comparar las acciones de los personajes de los diferentes textos.
- Comprender textos instructivos.
- Comprender el significado de textos no verbales: láminas, afiches, dibujos y pinturas.

En 5. y 6. Grado.

- Comprender textos dialogados, expositivos y argumentativos.
- Comprender adivinanzas, poesías y otros textos memorizados o leídos de forma oral.
- Identificar argumentos y opiniones expresadas en el texto.
- Argumentar los mensajes transmitidos por la lectura.

Evaluación: Selecciona un texto del grado que impartes y teniendo en cuenta los objetivos, planifica actividades de aprendizaje teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

- Colectivo de autores. (2001). *Programas, orientaciones metodológicas y libros de texto, de 1. a 6. Grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. y otros. (2005). *Orientaciones Metodológicas. Educación primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 9

Tema: Estrategias para la comprensión de textos.

Objetivo: Reflexionar acerca de las estrategias para la comprensión de textos.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el encuentro anterior. Se orienta el objetivo.

Se comienza explicando que la comprensión de la lectura es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones: se trata de un proceso interactivo que tiene en cuenta, básicamente, al texto y al lector. Este se divide en subprocesos que se dan antes, durante y después de leer.

Momento de desarrollo: Se divide el pizarrón en tres partes y se escriben por tres docentes las acciones a seguir antes, durante y después de leer, para luego realizar un comentario acerca de ellas.

Estrategia a seguir antes de leer.

- ¿Para qué voy a leer? Determinación de objetivos y propósitos de la lectura.
- ¿Qué sé de este texto? Permite la explicación y ampliación de los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto.
- Realización de predicciones sobre el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etc.
- Selecciona del texto imágenes, palabras, ideas que funcionan como pistas para predecir el contenido del texto.

Estrategia a seguir durante la lectura.

- Estrategia de Anticipación: El lector mientras lee, va haciendo anticipaciones que pueden ser léxico semántica, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema, o sintácticas en las que se anticipa alguna palabra o categoría sintáctica (verbos, sustantivos). Estas anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos al tema, al vocabulario y a la estructura gramatical.
- Estrategia de Confirmación y Autocorrección: Son las que pone en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones. Si estas son acertadas, el lector las confirma al leer; si fueron incorrectas, las rectifica.
- Estrategia de Monitoreo: Consisten evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer, o a

continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.

Estrategia a seguir después de leer.

- Comprensión global o tema del texto. ¿De qué trata?
- Comprensión específica de fragmentos. ¿Qué significa la expresión?
- Comprensión literal. ¿Cómo se llaman los personajes?
- Elaboración de inferencias.(Derivar, deducir, completar una información que no aparece explícita, unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos, dar sentido a palabras o frases ambiguas). ¿Por qué...? ¿Qué tú crees...?
- Reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura del texto y su lenguaje.
- Formulación de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido.
- Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia.

Explicar que conociendo estas estrategias solo resta a los docentes adecuarlas a las características de su grupo de escolares, teniendo en cuenta la ZDA y la ZDP.

Evaluación: Selecciona un texto del grado que impartes y elabora un sistema de preguntas de comprensión teniendo en cuenta las estrategias a seguir antes, durante y después de leer teniendo en cuenta las características de sus escolares.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones.

Bibliografía:

Colomer, Teresa (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Ediciones MED.

Roméu, Angelina (1992). *Curso de Superación, IPLAC*, Cuba.

Solé Gallar, I. (2000). *Estrategias de lectura*. España: Editorial Grao.

Taller No. 10

Tema: Algoritmo metodológico para el trabajo con el texto.

Objetivo: Conocer y aplicar el algoritmo metodológico para el trabajo con el texto.

Momento de apertura: Se retoma el tema tratado en el encuentro anterior. Se orienta el objetivo.

Para comenzar se presenta el cuento titulado El pequeño patriota paduano, se le orienta que además de aparecer en el libro de texto de Lectura de 5. Grado forma parte de libro Corazón, de Edmundo de Amicis y que durante el desarrollo del taller se trabajará con este.

Momento de desarrollo: Se le pide a los docentes expresen su criterio acerca de los pasos a seguir para trabajar con el texto y luego entre todos se llega a un consenso.

Se explica la estructura que aparece en las orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española para el trabajo con la lectura.

- Preparación para la lectura. (Condiciones previas.)
- Lectura inicial y preguntas de carácter general. (Lectura modelo por el maestro)
- Actividades preparatorias para la lectura oral. (Trabajo con el vocabulario)
- Trabajo con el texto. (Este es el momento más importante de la lectura y el que debe ocupar un mayor tiempo)
- Conversación resumen.

En el momento de llevar a cabo el trabajo con el texto los docentes deben orientar a los escolares para que:

- Lean el texto cuantas veces sea necesario.
- Dividan el texto en partes para una mejor comprensión.
- Realicen la lectura en silencio.
- Extraigan los vocablos que resulten novedosos o de difícil significado.
- Realicen la lectura oral.
- Respondan preguntas correspondientes a los tres niveles de comprensión.

Se orienta el trabajo con el texto “El pequeño patriota paduano” siguiendo el algoritmo metodológico planteado anteriormente.

Se realiza la lectura modelo por uno de los participantes.

Preguntas de carácter general:

1- Lo que acaban de escuchar es:

___ un cuento ___ una poesía
___ una fábula ___ una adivinanza

¿Por qué lo reconociste?

2- ¿De qué trata la lectura?

3- Observa detenidamente el mapa que se te presenta para ubicar el lugar de origen del niño del cuento. País Italia, poblado Padua.

4- Escribe en la libreta aquellas palabras que resultaron nuevas para ti.

Se trabaja con los vocablos:

torvamente, ayunos, verdugo, cónsul, exasperado, hurraño, vicisitudes, ignorante, recobrad, claraboya.

Se realiza la búsqueda en el diccionario.

5- División por el docente del texto en partes. Se orienta la lectura de cada parte y se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión.

Ejemplos:

6- Marca con una cruz la respuesta correcta:

___ El cuento enseña la solidaridad.
___ El maestro, todas las semanas le contaba un cuento de una acción bella y real llevada a cabo por un niño.
___ En el cuento se demuestra el patriotismo de un niño italiano.
___ El niño contó a los pasajeros los trabajos que había pasado.

7- En el texto la palabra “harapos” significa lo mismo que:

___ ropas sucias
___ ropas feas
___ ropas sucias y rotas

8- ¿Qué sentimiento se pone de manifiesto en la siguiente expresión:

-yo no acepto limosna de quienes insultan a mi Patria.

9- ¿Qué opinas de la actitud del pequeño patriota paduano?

10- Si te encontraras en esa situación ¿Qué habrías hecho? Explica tu respuesta.

Conversación resumen: Se escuchan criterios acerca de lo leído a través de la interrogante ¿Qué aprendieron de nuevo con esta lectura?

Evaluación: Resume los pasos metodológicos para llevar a cabo el trabajo con el texto.

Momento de cierre: Se valora la participación y se arriba a conclusiones. Se interroga a los docentes acerca de lo que ha significado para ellos la participación en los talleres metodológicos, de qué les ha servido y que expresen acciones que desarrollarán para poner en práctica los conocimientos teóricos que han adquirido a través de estos.

Bibliografía:

Colectivo de autores. (2001). *Programas, orientaciones metodológicas y libros de texto, de 1. A 6. Grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Arias Leyva, G. y otros. (2005). *Orientaciones Metodológicas. Educación primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

de Amicis, Edmundo. (2004). *Corazón*. Ciudad de la Habana: Editorial Arte y Literatura.

2.2.2 Medición sistemática de los resultados de los talleres metodológicos.

La aplicación de los talleres metodológicos fue acogida de manera positiva por el grupo de docentes, quienes reconocieron la necesidad de ser orientados acerca del trabajo con la comprensión en el proceso de lectura. Durante el desarrollo de los mismos se creó un clima favorecedor, de intercambio, se mostraron motivados, interesados, participaron activamente, emitieron sus juicios y valoraciones acerca de los temas tratados, fueron capaces de sugerir temáticas y aportar nuevas ideas en la interacción con los demás participantes.

En los talleres relacionados con la teoría acerca de la comprensión como parte del proceso de lectura y los ciclos y operaciones que lo integran (# 1 y #2), los docentes se mostraron interesados ya que se estaban tratando temas novedosos para ellos, sin embargo a partir del taller # 3 donde se abordaron los significados del texto y los diferentes niveles de comprensión en la lectura, el interés y la motivación fueron en ascenso, ya que el intercambio permitió además de expresar sus experiencias pedagógicas, conocer variadas formas de darle salida a esta temática a través de la clase de Lengua Española y a su vez reconocer la importancia de dicho proceso en la interpretación de los fenómenos de la realidad. En los talleres # 5, 6 y 7 se abordaron ejemplos de situaciones de aprendizajes que se pueden proponer a los escolares para lograr la comprensión en el proceso de lectura, los que resultaron muy valiosos para los docentes.

En el taller # 8 donde se abordaron los objetivos de la comprensión en cada grado, los docentes tuvieron la posibilidad de tener una visión amplia, más allá de los objetivos del grado que impartían cada uno de ellos, la interacción entre todos permitió además reconocer la importancia de dotar a los escolares de estrategias que le faciliten comprender los textos de muy diversa naturaleza a través del tránsito por los diferentes grados de la educación primaria, no solo enseñarlos a leer sino cómo leer y para qué leer.

En el taller # 9 donde se brindaron a los docentes las acciones a seguir antes, durante y después de leer, los mismos fueron capaces de elaborar un sistema de preguntas de comprensión teniendo en cuenta las estrategias a seguir, tomando como base las características de sus escolares.

En el taller # 10 donde se abordó el algoritmo metodológico para trabajar con el texto, los docentes profundizaron en el estudio de los documentos que norman el trabajo con la comprensión además de ganar en claridad de la variedad de acciones que se pueden acometer en la clase y fuera de ella para alcanzar el fin del proceso de comprensión, que los alumnos incorporen a su modo de actuación lo aportado por la lectura. Este resultó de gran motivación para los docentes al comprender la utilidad de los talleres metodológicos y ver revertidos los conocimientos adquiridos desde el punto de vista teórico a la realidad educativa del contexto en el cual se desenvuelven.

2.3 Validación de los indicadores de la propuesta de Talleres Metodológicos.

En cada una de las actividades realizadas con los docentes se reflejó el espíritu de receptividad, el interés y la necesidad urgente de dar una respuesta adecuada al problema, reconociendo que para ello resulta imprescindible su preparación y la conciencia de lo que significa para nuestra sociedad, ofrecer un tratamiento sistemático a las necesidades de los escolares, en relación a la comprensión en el proceso de lectura.

La propuesta de Talleres Metodológicos dirigido a elevar el nivel de preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares con trastornos de conducta, se desarrolló en 10 sesiones de trabajo metodológico de 90 minutos de duración. Los resultados obtenidos son prueba de la satisfacción de las necesidades de estos en cuanto a la organización planificación y ejecución del trabajo con la comprensión lectora.

La validación de la propuesta parte de cuatro indicadores, en el primero se evalúa el dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto, en el segundo el dominio de los objetivos de la comprensión lectora y los tres niveles, el tercero relacionado con la planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión y un cuarto para medir el nivel de aceptación por los docentes de la preparación para desarrollar la comprensión lectora.

Al valorar el indicador referido al dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto, se pudo constatar que en el diagnóstico inicial solo el 20% de los docentes se encontraba en un nivel alto, ya que dominaba con claridad todos los pasos del algoritmo, el 60% se hallaba en un

nivel medio pues dominaba con claridad algunos de los pasos del algoritmo, y el 20% restante se ubicaba en un nivel bajo debido a que, presentaba algunas dificultades en el dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto. Después de aplicada la propuesta el 80% de los docentes alcanzaron el nivel alto ya que lograron dominar el algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto mientras que sólo el 20% se mantuvo en un nivel medio ya que dominaban algunos de los pasos del algoritmo metodológico **(Anexo 7.Tabla # 3)**

En el indicador referido al dominio de los objetivos de la comprensión lectora y los tres niveles, en el diagnóstico inicial, el 20% de la muestra se encontraba en el nivel alto pues conocía los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados y sus tres niveles, el 20% se ubicó en el nivel medio ya que conocía algunos de los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados y el I. y II nivel mientras que el resto, es decir, el 60% se hallaba en un nivel bajo debido al escaso dominio de los objetivos de la comprensión en los diferentes grados y dominar solamente el I. nivel de comprensión. Luego de la aplicación de los talleres metodológicos se pudo apreciar un mayor dominio por parte de los docentes de los objetivos relacionados con la comprensión y los tres niveles, pudiéndose comprobar que la totalidad de la muestra alcanzó un nivel alto, reconociendo la importancia de dominar los objetivos correspondientes al ciclo donde desempeñan su labor. Y los tres niveles para lograr el propósito de la lectura. **(Anexo 7.Tabla # 4)**

El tercer indicador relacionado con la planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión, el 40% de la muestra se ubicó en el nivel medio al planificar situaciones de aprendizaje que responden a algunos de los objetivos de la comprensión en el grado que imparten, teniendo en cuenta el I. y II nivel de comprensión y el 60% se encontraba en el nivel bajo ya que las situaciones de aprendizaje planificadas no siempre respondían a los objetivos de la comprensión en el grado que imparte y se tiene en cuenta solo el I. nivel de comprensión. En este indicador después de aplicada la propuesta el 80% de los docentes alcanzó el nivel alto y solo el 20% se mantuvo en el nivel medio, se apreciaron transformaciones favorables en cuanto a la planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje favorecedoras de la comprensión

lectora demostrándose que los talleres le permitieron a los docentes elevar el nivel de preparación en lo referente a los temas tratados y verse esta revertida en el logro de los propósitos de la lectura en los escolares con trastornos de conducta. **(Anexo 8. Tabla # 5)**

En el indicador donde se medía el nivel de aceptación del desarrollo de la comprensión lectora por los docentes en el diagnóstico inicial el 100% de los muestreados se encontraba en un nivel medio ya que a pesar de reconocer la importancia de estos contenidos se sentían inseguros a la hora de trabajarlos y poco motivados hacia esta tarea, lo que provocaba en la mayoría de los casos que no se explotaran al máximo las potencialidades de los textos utilizados en clases. Después de aplicada la propuesta el 100% alcanzó un nivel alto, se sintieron muy motivados y preparados para trabajar con estos contenidos, siendo capaces de expresar los conocimientos adquiridos desde el punto de vista teórico pero además poder aplicarlos tanto en el plano personal para comprender mejor los textos como en el profesional, al sentirse capacitados para planificar y ejecutar en las clases situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión para lograr en los escolares el propósito de la lectura. **(Anexo 8. Tabla # 6)**

CONCLUSIONES

- El estudio de la bibliografía relacionada con el proceso de lectura y su comprensión así como de los documentos normativos que rigen el trabajo metodológico y el tratamiento a estos contenidos, constituyen los fundamentos teóricos que permiten concluir que el nivel de preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora ha transitado por diferentes etapas, teniendo en cuenta las potencialidades que brinda la asignatura Lengua Española para desarrollar la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de la conducta.
- El diagnóstico realizado a los docentes de la escuela Alberto Delgado ha reflejado que aún presentan insuficiencias en el empleo del algoritmo metodológico para el trabajo con el texto, las situaciones de aprendizaje que planifican y ejecutan responden al primer nivel de comprensión y la preparación recibida no ha sido suficiente para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.
- Los Talleres Metodológicos dirigidos a elevar la preparación de los docentes de la escuela Alberto Delgado, para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares primarios con trastornos de conducta, se distinguen por su concepción pedagógica, sistémica y coherente, como condiciones básicas para lograr que los escolares comprendan lo que leen y sean capaces de actuar en correspondencia con lo aportado por la lectura.
- La validación de la aplicabilidad de la propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica, realizados mediante el pre-experimento con los docentes de la escuela Alberto Delgado, permitió valorar la efectividad de los mismos, a partir de la significativa diferencia entre el pre-test y el post-test, la cual se evidencia ya que en este último los resultados son superiores en el nivel de preparación alcanzado por los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

RECOMENDACIONES

- Socializar esta propuesta de Talleres Metodológicos con una concepción pedagógica al resto de los docentes de la escuela Alberto Delgado aprovechando las potencialidades que brinda el trabajo con el texto en las demás asignaturas u otras actividades que se desarrollen durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Estimular a los demás docentes de la escuela Alberto Delgado a profundizar en otras aristas sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, Fátima (2004). *Didáctica. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aldama Trujillo, L. (1989) *Fundamentos de Defectología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez Pérez, Aimeé E. y Ordaz Pacheco, José A. (2004). *Líneas de Desarrollo de la Especialidad Conducta*. Material impreso. Ciudad de la Habana.
- Arias Beatón, G. (1999). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural*. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.
- Árias Leyva, Ma. Georgina y coautoras. (2007). *Cartas al maestro. Español 7. Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. y otros. (2005). *Orientaciones Metodológicas. Educación primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (1996) y otros. *Sublime profesión de amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. y López Machín, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt Torres, J. (2002). *La configuración psicológica de los Menores con trastornos emocionales y de la conducta*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt Torres, J. y otros. (2003). *La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt Torres, J. y González Urra, O. (2003). *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cadillo Matilde y otros (1982). *Consideraciones básicas acerca de la lectura*. Revista RIDECAP, año 3, número 6 .Perú.
- Carreño Bolívar R. y otros. (1998) *Lengua Castellana y Comunicación*. Ministerio de Educación de Chile.

Castro Ruz, F. (1981). *Discurso pronunciado en el Acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro. Ruz F. (1987). *Discurso pronunciado en la inauguración del curso escolar 1987-1988*. (En prensa)

Castro Ruz, F. (2003). *Discurso en la sesión de clausura del Congreso Pedagogía*. Editorial Alejo Carpentier. (Tabloide)

Castro Ruz, F. (1997). “*Discurso pronunciado en el inicio del Curso Escolar 97-98*”. Periódico Granma, año 13, No.208, tercera edición.

Colectivo de autores. (1983) *Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para niños con trastornos de la conducta*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2000). *Curso de Español*. (Tabloide)

Colectivo de autores. (2006) *El trabajo de los centros de diagnóstico y orientación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2001). *Programas, orientaciones metodológicas y libros de texto, de 1. a 6. Grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores MINED. (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores MINED. (2009). *VII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Contreras Infante, M. y otros. (2006). *Lectura, 4. Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Comenio, Juan A, y otros (1980). *Didáctica de la escuela media*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Comité Académico Nacional. (2007). *Normas metodológicas para el trabajo final de la Maestría en Ciencias de la educación*. (Soporte digital)

Consejo de Estado de la República de Cuba. (1982) *Decreto Ley Número 64. Del sistema para la atención a menores con trastornos de conducta*.

Collazo Delgado, B. y Puentes Albá M. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colomer, Teresa. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Ediciones MED.

de Amicis, Edmundo. (2004). *Corazón*. Ciudad de la Habana: Editorial Arte y Literatura.

Fernández Díaz, Argelia y otros (2004). “*El proceso de enseñanza aprendizaje*” *En Reflexiones teórico- práctico desde las Ciencias de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández Ramón, J. (2008) *Enaltecer al maestro*. La Habana: Imprenta Alejo Carpentier.

Figuroa Carbonell, A y Márquez Valdés, A. (2004). *Material de apoyo a la docencia de la asignatura Trastornos Afectivos Conductuales*. UCP Silverio Blanco, Sancti Spíritus (soporte digital).

Fontes Sosa, O y Pupo Pupo, M. (2006). *Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Soca, Ana M y Reinoso Cápiro, C (2000). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Grass Gallo E. y Fonseca Sevilla N. (1986). *Técnicas básicas de lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gutiérrez Baró, Elsa (2005) *¿Por qué no aprende un niño?* La Habana: Editorial Científico Técnica.

Hernández Sampier, R. (2004) *Metodología de la investigación. Tomo I y II*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Hurtado López, J y otros. (1989) *Temas de Psicología Pedagógica para Maestros III*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández Carballo, M. (2005). *Apuntes acerca del desarrollo de habilidades intelectuales generales en escolares con trastornos de la conducta*. Camagüey.

Jiménez-Mahecha, Herminsul (2004): *Alternativa metodológica para el desarrollo de la comprensión global de lectura en estudiantes de 5to grado de la Educación Primaria en el Caquetá, Colombia*. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.

Klimberg, L (1986). *Introducción a la didáctica general*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere, G y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López Machín, Ramón. (1993). *Actualidad en la educación en niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2002). *Educación de alumnos con necesidades Educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas. Tomo 22*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mesa, Paulina y otros. (2002) *El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de Educación.

MINED, *Circular 1/2000. Aspectos a tener en cuenta para desarrollar una buena clase*.

MINED, (2008) Resolución Ministerial # 119/2008. *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación Curso Escolar 2008- 2009*.

MINED, (2010) Resolución Ministerial # 150/2010. *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación Curso Escolar 2010- 2011*.

MINED (2007). Resolución 210/2007. *Trabajo docente y metodológico*. Ciudad de La Habana: Producciones gráficas.

MINED. *Resolución Ministerial No. 51. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007*.

Pérez Rodríguez, G y otros. (1996) *Metodología de la Investigación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Villar, J. (1982). *Etapas del desarrollo y trastornos emocionales en el niño*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Abril Mauricio (1999). *Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?* Revista Alegría de Enseñar, número 39, año 10.

Proust, Marcel (1969) *Artículo El tiempo recobrado*. Francia. (Manuscrito)

_____. (2002). *Promoción de la lectura*. España: Editorial Alfaguara.

Rico Montero, Pilar et.al. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, Leticia (2002). *Español. Temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina (1999): *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, en Taller de la palabra, compiladora Rosario Mañalich*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina (1992). *Curso de superación*. IPLAC. Cuba.

Solé Gallar, I. (2000). *Estrategias de lectura*. España: Editorial Grao.

Turner Martí, L y Pita Céspedes, B. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

University of Virginia health system. *Uva health topics A to Z*. "Los trastornos de la conducta". Disponible en: www.healthsystem.virginia.edu

Velásquez Delgado, A.M. y otros (2003). *Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversa naturaleza en la educación primaria*. Material de apoyo a la docencia. UCP Silverio Blanco Núñez.

Vigotski, L.S (1982). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas Superiores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 1.

Guía de entrevista a docentes.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que poseen los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

Cuestionario:

- ¿Qué importancia le atribuye a la lectura como componente de la clase de Lengua Española?
- ¿Qué requisitos considera debe tener un buen lector?
- ¿Conoce el algoritmo metodológico para el trabajo con el texto? Explique.
- Mencione los tres niveles de comprensión y explique en qué consisten dos de ellos.
- ¿Qué situaciones de aprendizaje propone en sus clases que propicien la comprensión lectora?
- ¿Considera suficiente la preparación que ha recibido para desarrollar la comprensión lectora en sus escolares?
- ¿Se siente motivado para dar tratamiento a los contenidos relacionados con el tema en sus clases?
- ¿Que bibliografía ha consultado relacionada con este tema?

Anexo 2.

Guía para la revisión de los sistemas de clases.

Objetivo: Constatar las acciones realizadas por los docentes en la planificación para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

-Utilización del algoritmo metodológico correcto para llevar a cabo el trabajo con el texto.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

-Planificación de situaciones de aprendizaje que se correspondan con los objetivos de la comprensión.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

-Planificación de situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta los tres niveles para desarrollar la comprensión lectora.

1. Nivel Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

2. Nivel Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

3. Nivel. Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

Anexo 3.

Guía de observación a clases de Lengua Española.

Objetivo: Observar las acciones desarrolladas por los docentes durante la clase, para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares primarios con trastornos de conducta.

Indicadores:

1. Las actividades desarrolladas durante la clase, le permiten al docente despertar el interés y la motivación hacia la comprensión en los escolares de su aula:

Despierta en los escolares de sus aula	En el grupo de escolares	En la mayoría de los escolares	En algunos escolares	En ninguno
Interés				
Motivación				

2. Muestra el docente dominio de los objetivos del grado y del algoritmo metodológico para el trabajo con el texto.

Algoritmo metodológico para el trabajo con el texto	Suficientemente	Pocas veces	No lo domina
Domina los objetivos del grado			
Domina el algoritmo metodológico			
Domina los tres niveles de comprensión			

3. Propone situaciones de aprendizaje que le permiten a los escolares alcanzar los diferentes niveles de comprensión.

Niveles de comprensión a alcanzar	Suficientemente	Pocas veces	No las propone
Reproducir lo que dice en el texto (1. nivel)			
Emitir criterios acerca de lo leído (2. nivel)			
Actuar en consecuencia con lo aportado por el texto (3. nivel)			

4. Logra el docente la ejecución de actividades que propicien en los escolares el vencimiento de los objetivos de la comprensión en el grado.

Los escolares de su aula	El grupo de escolares	La mayoría de los escolares	Algunos escolares	No lo logra
Logran vencer los objetivos del grado				

Anexo 4.

Escala valorativa.

- Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.
- Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y los tres niveles.
- Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión.
- Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para desarrollar la comprensión lectora.

1- Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.

Nivel Alto: Domina con claridad todos los pasos del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.

Nivel Medio: Domina con claridad algunos de los pasos del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.

Nivel Bajo: Domina, presentando algunas dificultades, el algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.

2- Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles.

Nivel Alto: Conoce los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados del ciclo y sus tres niveles.

Nivel Medio: Conoce algunos de los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes grados del ciclo y el I. y II. Nivel.

Nivel Bajo: Escaso dominio de los objetivos de la comprensión en los diferentes grados del ciclo y solamente domina el I. nivel de comprensión.

3- Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión.

Nivel Alto: Planifica y ejecuta situaciones de aprendizaje que responden a los objetivos de la comprensión en el grado que imparte, teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión.

Nivel Medio: Planifica y ejecuta situaciones de aprendizaje que responden a algunos de los objetivos de la comprensión en el grado que imparte, teniendo en cuenta el I. y II. Nivel de comprensión.

Nivel Bajo: Las situaciones de aprendizaje planificadas y ejecutadas no siempre responden a los objetivos de la comprensión en el grado que imparte, y se tiene en cuenta solo el I. nivel de comprensión.

4- Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para desarrollar la comprensión lectora.

Nivel alto: Se siente motivado y preparado para desarrollar la comprensión lectora en los escolares.

Nivel medio: Se siente algo motivado pero no preparado para desarrollar la comprensión lectora en los escolares.

Nivel bajo: No se siente ni motivado ni preparado para desarrollar la comprensión lectora en los escolares.

Anexo 5.**Resultado de los indicadores en el Pre-test****Tabla # 1**

Indicadores	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto	1	20	3	60	1	20
Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles	1	20	1	20	3	60
Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión	-	-	2	40	3	60
Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para el desarrollo de la comprensión lectora	-	-	5	100	-	-

Anexo 6.**Resultado de los indicadores en el Post-test****Tabla # 2**

Indicadores	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto	4	80	1	20	-	-
Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles	5	100	-	-	-	-
Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión	4	80	1	20	-	-
Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para el desarrollo de la comprensión lectora	5	100	-	-	-	-

Anexo 7

Tablas comparativas y resumen de los resultados obtenidos de los indicadores durante el pre-test y el post-test.

Tabla # 3

Dominio del algoritmo metodológico para desarrollar el trabajo con el texto.

Niveles	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Pre-test	1	20	3	60	1	20
Post-test	4	80	1	20	-	-

Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles

Niveles	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Pre-test	1	20	1	20	3	60
Post-test	5	100	-	-	-	-

Planificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión.

Niveles	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Pre-test	-	-	2	40	3	60
Post-test	4	80	1	20	-	-

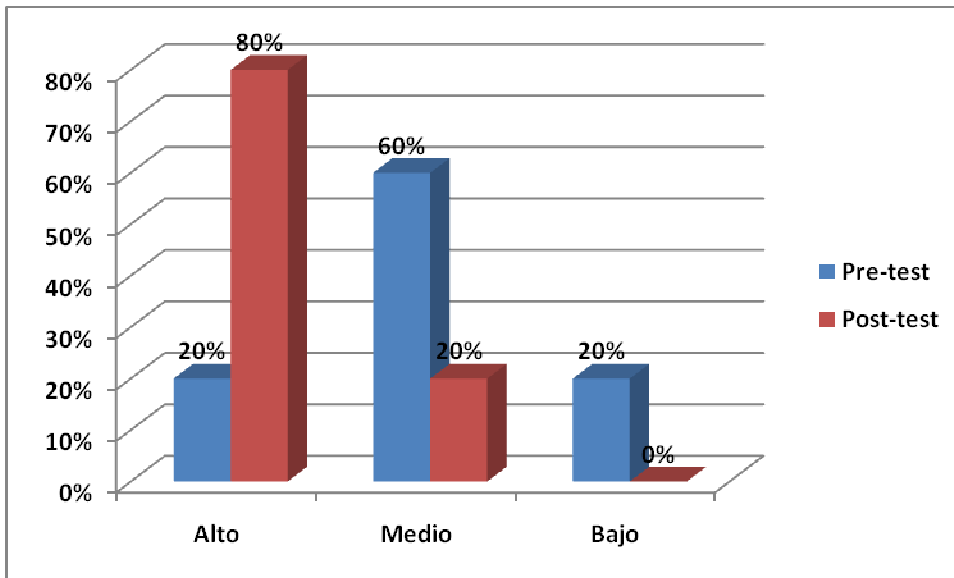
Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para el desarrollo de la comprensión lectora.

Niveles	Alto		Medio		Bajo	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Pre-test	-	-	5	100	-	-
Post-test	5	100	-	-	-	-

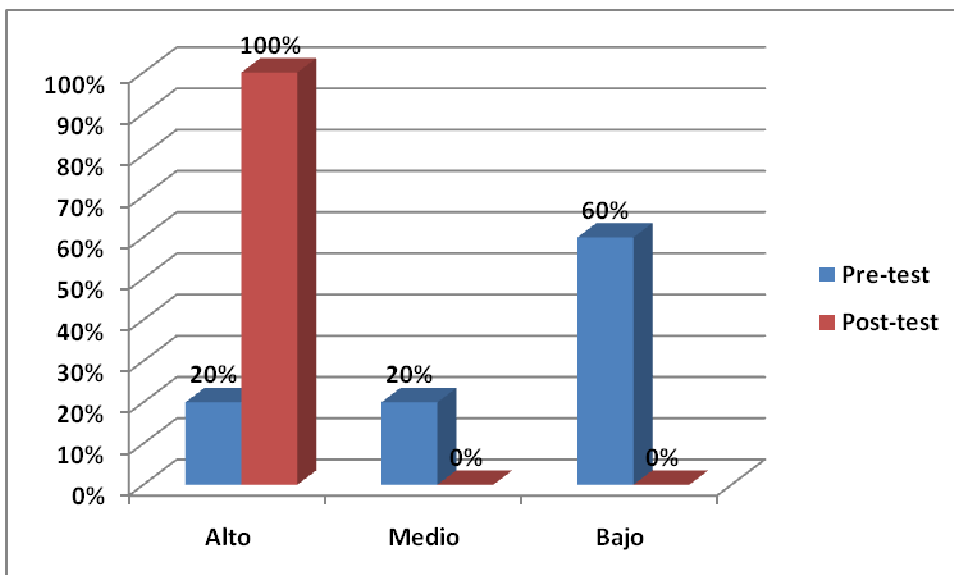
Anexo 8

Gráficas comparativas y resumen de los resultados obtenidos en los indicadores 1 y 2, en el pre-test y el post-test.

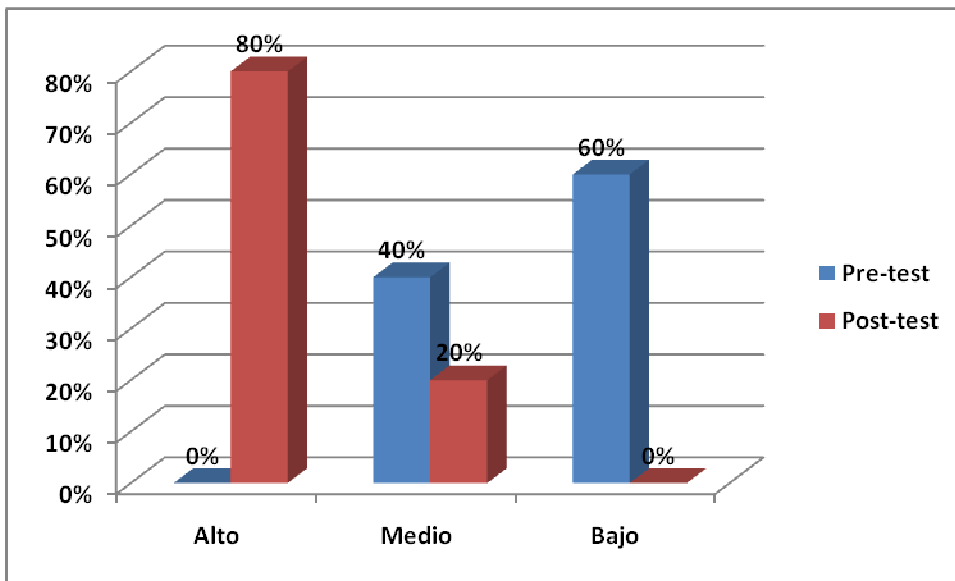
Dominio del algoritmo para desarrollar el trabajo con el texto



Dominio de los objetivos de la comprensión lectora y sus niveles.



Plamificación y ejecución de situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos propuestos y a los tres niveles de comprensión.



Nivel de aceptación por los docentes de la preparación para el desarrollo de la comprensión lectora.

