



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"**

SANCTI SPÍRITUS

Sede Pedagógica Universitaria de Yaguajay

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN: EDUCACIÓN DE ADULTOS

**TÍTULO: TALLERES PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS A
DOCENTES DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA
FACULTAD OBRERA Y CAMPESINA "ANTONIO MACEO", VENEGAS.**

AUTORA: Lic. PI. Marlene María González Cruz

Curso: 2009

"Año del 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución".



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"**

Sancti Spíritus

Sede Pedagógica Universitaria de Yaguajay

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

MENCIÓN: EDUCACIÓN DE ADULTOS.

**TÍTULO: TALLERES PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS A
DOCENTES DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA
FACULTAD OBRERA Y CAMPESINA "ANTONIO MACEO", VENEGAS.**

AUTORA: Lic. PI. Marlene María González Cruz.

TUTORA: MSc Gardenia Medina Palomino.

CONSULTANTE: Dr. C. Ramón Luis Herrera Rojas.

Curso: 2009

"Año del 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución".

SÍNTESIS

Aplicar talleres que contribuyan a la comprensión de textos en docentes de Ciencias Exactas y Naturales, mediante el proceso de enseñanza- aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora es el propósito fundamental de este trabajo. La propuesta contiene talleres para realizar por las vías del trabajo metodológico, estos constituyen el aporte práctico de la investigación por poseer en su estructura interna elementos didácticos con enfoques algorítmicos para el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que constituyen un instrumento valioso para la dirección de este proceso. Se trata de un pre experimento en el que se utilizaron métodos del nivel empírico, tales como la observación científica, la prueba pedagógica inicial y final; dentro del nivel teórico, el analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico- lógico, enfoque de sistema, y del nivel matemático y estadístico, el cálculo porcentual, estos demostraron que la propuesta que se implementó en la práctica escolar en la Facultad Obrera y Campesina (FOC) "Antonio Maceo", de Venegas, lograron los resultados esperados.

AGRADECIMIENTOS

- ♥ A mi tutora la MSc Gardenia Medina Palomino, la amiga que me ha ayudado sin reparar en tiempo ni en horario para que pueda realizar la tesis, por animarme en cada momento, por su paciencia.
- ♥ Al Dr. Ramón Luis Herrera Rojas por la colaboración prestada.
- ♥ A Alejandro por el apoyo brindado para la realización de esta investigación.
- ♥ Al MSc José Manuel (Manengo) por toda su valiosa información.
- ♥ A mis compañeros de trabajo por haberme apoyado siempre.
- ♥ A Anolan por traerme tanta información.
- ♥ A Alfredo por su ayuda incondicional y valiosa.
- ♥ A Arley por su paciencia y preocupación para con nosotros.

¡Gracias!

DEDICATORIA

- ♥ A mis dos hijos Carlitos y María Karla que son la razón de mi felicidad.
- ♥ A mis padres por su preocupación constante y por haberme mantenido en el rumbo correcto.
- ♥ A mi esposo por su ayuda y dedicación.

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
<hr/>	
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS - METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA EDJA “ANTONIO MACEO” EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS.	9
<hr/>	
1.1 Antecedentes históricos y la necesidad de la preparación de los docentes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.	9
<hr/>	
1.2 Vía fundamental de preparación del docente. La preparación metodológica.	12
<hr/>	
1.3 Fundamentos teóricos -metodológicos para la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora, en la Facultad Obrera y Campesina.	18
<hr/>	
1.4 Aproximaciones a una concepción desarrolladora del aprendizaje.	38
<hr/>	
CAPÍTULO II. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA FOC “ANTONIO MACEO” DE VENEGAS.	44
<hr/>	
2.1 Fundamentación de la propuesta.	44
<hr/>	
2.2 Propuesta de actividades.	47
<hr/>	
2.3 Evaluación de la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales antes de la aplicación de las actividades.	68
<hr/>	
2.4 Descripción de la aplicación de la aplicación de los talleres.	72
<hr/>	
2.5 Evaluación de la preparación alcanzada por los docentes después de aplicada las actividades.	72
<hr/>	
2.6. Análisis comparativo.	75
<hr/>	
CONCLUSIONES	77
<hr/>	
RECOMENDACIONES	78
<hr/>	
BIBLIOGRAFÍA	79

PENSAMIENTO

Al leer se ha de horadar, como al escribir. El que lee deprisa no lee.

José Martí.

INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo enfrenta los retos de un proceso inevitable e irreversible: la globalización. Como bien Fidel Castro ha advertido en múltiples oportunidades este proceso puede suponer ventajas o dejar grandes secuelas que afecten el desarrollo de la humanidad según la política regente.

En esta lucha en la que se pretende generalizar la economía y la política y aparentar que toda persona participa en un solo movimiento integrador, aunque en realidad acentúa tremendamente las diferencias individuales, cada pueblo debe buscar la permanencia de su identidad nacional a través del fomento de su cultura y sus valores.

El sistema educativo de estos tiempos está llamado a resolver estos problemas. La escuela enfrenta el mayor de los retos que jamás ha tenido: la formación de un profesional que ejecute y cree de acuerdo con las circunstancias y a favor de la humanidad, al actuar con justicia, libertad, equidad y al mostrar una amplia cultura.

En la Universidad Autónoma de Santo Domingo, Fidel Castro preguntó: “¿Qué es identidad nacional sino cultura propia? (...) Hay que estar conscientes de eso, porque la batalla de ideas y conceptos será grande”. En otra oportunidad, en La Habana, explicó el papel de la escuela en este proceso cuando expresó: “Tendremos que cumplir el deber de educar también a nuestro pueblo, porque estamos en situaciones nuevas y es necesario que tanta gente que aprendió a leer y a escribir las comprendan (...). Hay un número de personas que no entiende; en primer lugar, hay gente que ni lee periódico, ni oye noticias, ni sabe nada, que anda distraído por ahí (...). Pero el número de los que entienden es alto, y si no entienden más es culpa nuestra realmente. (www.atenas.rimed.cu Revista Atenas, número 3, diciembre de 2004). Consultada en febrero de 2008.

El maestro de hoy no puede ser un simple transmisor de conocimientos, tiene que reflexionar sobre cuánta responsabilidad le corresponde en esta culpa de la desinformación, o de la existencia de pocos hábitos de lectura o de no interesarse por lo que sucede a su alrededor.

Se hace necesario un acercamiento de los docentes al texto donde adquieran conocimientos y modos de actuación frente al problema de la comprensión textual. Este

debe conocer y aplicar distintos procedimientos para lograr el desarrollo de una conciencia real de lo que requiere la comprensión lectora. Por eso se enfrenta en su labor diaria a un doble reto: facilitar los contenidos propios de su asignatura y propiciar la comprensión del texto como principal sistema de conocimientos organizados.

Autores como: Ernesto García Alzola (1975), Delfina García (1976), Élide Grass Gallo, Nayiri Fonseca Sevilla (1986), Angelina Romeu Escobar (1992), entre otros se refieren a la necesidad de proporcionar a los alumnos los conocimientos y las habilidades que les permitan la interpretación de diferentes tipos de textos.

A pesar de que abundan los estudiosos de la lingüística textual y que las dificultades con la comprensión de textos es un problema bastante generalizado, donde existen varios trabajos dirigidos a la comprensión de textos de manera general, aún no se puede hablar de un adecuado desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje si el docente no está preparado en este aspecto, pues para dirigir el proceso de comprensión de textos no es cuestión de minutos, horas, días, es un proceso continuo y permanente donde el maestro juega un papel determinante y depende de su práctica sistemática.

Entonces se debe poner a disposición del docente suficiente información con indicaciones y sugerencias detalladas para resolver tareas, lo que posibilitará que elija y desarrolle de forma totalmente autónoma determinadas actividades. El resultado final depende de las posibilidades que se le ofrezcan a los mismos para desarrollar un verdadero trabajo integral en la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora.

En la EDJA "Antonio Maceo" donde se realiza esta investigación, se hizo un estudio del nivel de preparación que poseen los docentes de Ciencias Exactas y Naturales para dirigir la comprensión de diferentes tipos de textos; donde se evidenció, que de manera general estos son responsables en su trabajo, tienen interés por su superación, utilizan los materiales de consulta con que cuenta el centro para su autopreparación, preparan sus clases con el rigor que le permiten sus conocimientos, pero presentan dificultades en el orden metodológico fundamentalmente, que evidencian una inadecuada preparación en la dirección hacia una comprensión desarrolladora y consciente de textos de diferentes modalidades, observándose las siguientes regularidades:

No tienen conocimiento de los diferentes tipos de textos y sus características para la dirección del aprendizaje en la comprensión de los mismos; se conoce el diagnóstico de los estudiantes, pero se trabaja únicamente con las necesidades; no siempre se establece nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de los alumnos; no se conduce la comprensión de textos teniendo en cuenta los niveles de desempeño.

De ahí la necesidad de estudiar e investigar acerca de este aspecto y brindar proposiciones para la solución del **Problema Científico** siguiente:

¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes de ciencias Exactas y Naturales de la FOC "Antonio Maceo" Venegas para la dirección de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora?

Partiendo de este problema se define el proceso de preparación metodológica de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC "Antonio Maceo", como **el objeto** de esta investigación.

Y el **campo de acción** está dado en la preparación metodológica de los docentes en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Como **objetivo de la investigación** se determinó el siguiente: Aplicar talleres que contribuyan a la comprensión de textos en docentes de Ciencias Exactas y Naturales, mediante el proceso de enseñanza- aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora.

A partir del problema y el objetivo asumidos se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

¿Cuáles son los presupuestos teórico – metodológicos que sustentan la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC "Antonio Maceo", para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora?

¿Cuál es el estado actual de preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC "Antonio Maceo", para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora?

¿Qué actividades deben diseñarse a fin de preparar a los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora?

¿Cuáles son los resultados obtenidos luego de la aplicación, en la práctica, de las actividades elaboradas a fin de preparar a los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora?

En el proceso de investigación se desarrollaron las **tareas científicas** siguientes:

1-Determinación de los presupuestos teórico –metodológicos que sustentan la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

2-Diagnóstico del estado actual de preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

3-Aplicación de talleres que deben incluirse en la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

4-Validación de los resultados obtenidos luego de la aplicación en la práctica de las actividades diseñadas para la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo,” para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Métodos empleados:

Métodos del nivel teórico: Posibilitaron explicar los hechos, interpretar los datos empíricos, profundizar en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los

procesos y objetos, formular las principales regularidades del funcionamiento y desarrollo de los procesos objeto de investigación:

Analítico-sintético: Se utilizó en el análisis de diferentes materiales bibliográficos relacionados con la comprensión de diferentes tipos de textos y su procesamiento para sintetizar aquellas informaciones necesarias para elaborar los fundamentos teóricos que sirvieron de sustento a la investigación.

Inductivo-deductivo: Se empleó en el procesamiento del material empírico encontrado en la localización del problema y contribuyó a seleccionar la posible solución del mismo atendiendo al grado de complejidad de este.

Histórico-lógico: Para la trayectoria del estudio del problema relacionado con la comprensión de textos, su evolución histórica, con sus respectivas elaboraciones conceptuales, para luego estudiar los factores que obstaculizan el desarrollo de la actividad por parte de los docentes.

Enfoque de sistema: Para la elaboración de las actividades como un sistema de trabajo.

Métodos del nivel empírico:

La observación científica. Fue utilizada durante el diagnóstico para recaudar elementos del comportamiento de la muestra y para constatar la veracidad en el objeto de estudio y en el seguimiento de las diferentes actividades, como vía de apreciación del nivel manifestado.

Prueba Pedagógica: Permitted obtener información sobre el conocimiento real que poseen los docentes sobre la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Pre-experimento: Se utilizó para valorar la efectividad de los talleres propuestos en la tesis.

Método del nivel matemático y estadístico: Se empleó el cálculo porcentual para constatar los datos que se obtuvieron, estableciendo los parámetros comparativos en los diferentes estadios de la investigación.

La población y la muestra coinciden, pues se trata de seis docentes de la FOC “Antonio Maceo”, de Venegas, esta fue seleccionada de manera intencional, lo que representa el ciento por ciento.

Los seis son licenciados con una edad promedio de cuarenta años y un tiempo laboral promedio de veinte años, cuatro del sexo femenino y dos del sexo masculino, dos licenciados en Geografía, uno en Matemática, dos en Química y uno en Física . Todos con una aceptable disposición psicológica, con buenas relaciones interpersonales y de comunicación, con potencialidades para lograr transformaciones, no han alcanzado la preparación metodológica adecuada para realizar un tratamiento correcto y contextualizado para la dirección en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Definición de término:

Comprensión: “La comprensión (...) En el ámbito de la lectura y su enseñanza nos remite al proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora de la información. En esencia es el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.” (Montaño Calcines, J. R., 2006: 47).

Se declaran como **variables** en esta tesis las siguientes:

Variable independiente: Talleres.

Variable Dependiente: Nivel de preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC, para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Conceptualización de la variable dependiente: En este estudio la autora la define como el cúmulo de conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos necesarios que han de utilizar los docentes en el trabajo para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos, que se conciben, dentro y

fuera de la clase, como herramientas necesarias en el escenario pedagógico en que se desenvuelven.

Operacionalización de la variable dependiente.

Dimensión 1. Conocimientos – teóricos y metodológicos relacionados con la dirección del aprendizaje de la comprensión de textos.

Indicadores:

1.1 Si tienen conocimiento de los diferentes tipos de textos y sus características para la dirección del aprendizaje de la comprensión de los mismos.

1.2 Si tienen conocimiento del diagnóstico de los estudiantes en la comprensión de textos.

1.3 Si tienen conocimiento de la aplicación de los niveles de comprensión en el análisis de los diferentes tipos de textos.

Dimensión 2. Modos de actuación en relación a la dirección del aprendizaje de la comprensión de textos.

Indicadores:

2.1 Si dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

2.2 Si establecen nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de sus alumnos.

2.3 Si conducen la comprensión de textos teniendo en cuenta los niveles de comprensión.

Novedad científica: Se expresa en la realización de talleres, los cuales se caracterizan por poseer carácter participativo, dinámico y transformador, además en su estructura interna reflejan elementos didácticos con enfoques algorítmicos para el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que constituyen un instrumento valioso para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Desde el punto de vista **práctico** la investigación aporta una herramienta para el trabajo, al disponer de talleres para la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora, en docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC "Antonio Maceo".

La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se aborda los fundamentos teórico –metodológicos que sustentan la preparación de los docentes en la comprensión de diferentes tipos de textos. Posteriormente, se hace alusión a los elementos que son necesarios para un desarrollo adecuado de la comprensión de textos. En el capítulo dos se argumenta la propuesta de solución de talleres dirigidos a la preparación de los docentes de la FOC "Antonio Maceo", orientados a favorecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

DESARROLLO

CAPÍTULO1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS - METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA FOC "ANTONIO MACEO" EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

1.1. Antecedentes históricos y la necesidad de la preparación de los docentes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

En los últimos años la batalla por la educación ha vuelto a ocupar un lugar privilegiado junto a las tareas de fomentar la educación general integral de todo nuestro pueblo. Se han

producido transformaciones en todos los subsistemas de enseñanza, estas tienen como fin, lograr la formación integral de un joven con orientaciones valorativas que le permitan su autodeterminación en diferentes esferas de la vida, con énfasis en lo profesional, que piense, actúe y sienta en correspondencia con los valores de la Revolución.

La política educativa del Gobierno Revolucionario está encaminada al desarrollo y formación de las nuevas generaciones en un proceso de enseñanza-aprendizaje integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo, que hace realidad la concepción marxista y marxista de la educación.

Para lograr estas aspiraciones es necesario que los profesores cuenten con un elevado nivel de preparación tanto en los aspectos políticos, psicológicos, pedagógicos como en los contenidos, metodología y didáctica de la asignatura que imparten para acercarse a niveles superiores de calidad educativa.

La profesora Trifina Canovas plantea en su artículo “Propuesta para capacitar a los docentes de la Enseñanza Media Superior en la etapa de las transformaciones en el Sistema Educativo”, que para lograr este fin, el docente debe tener la preparación necesaria que le permita actuar acorde con estas exigencias, es nuestro criterio que esta puede lograrse en dos momentos:

- ❖ La formación inicial que se realiza en el Instituto Superior Pedagógico.
- ❖ La superación continua del docente en ejercicio.” (Canovas, Trifina, 2003).

El análisis anterior merece especial atención en cualquier estudio sobre la preparación del docente en el proceso pedagógico, porque establece las relaciones necesarias entre la preparación académica inicial y la necesidad de continuarla para lograr la calidad de la educación como proceso continuo y como perfeccionamiento constante.

La búsqueda de soluciones objetivas y eficaces para el perfeccionamiento de la labor de los docentes en ejercicio, se ha convertido en muchos países en una necesidad ineludible para el logro de la eficiencia de los sistemas educativos. En este sentido los esfuerzos de

nuestro país se justifican, a partir de las profundas transformaciones que se vienen introduciendo en la escuela cubana dirigidos a lograr en cada escolar una cultura general integral, devenida en objetivo supremo a alcanzar en todo el pueblo.

Para el logro de este objetivo, la educación cubana cuenta con un profesorado que ha alcanzado un alto nivel profesional a partir de una formación pedagógica universitaria y de una superación postgraduada de calidad ascendente.

El perfeccionamiento del Sistema de Educación iniciado desde el triunfo de nuestra Revolución ha constituido un proceso continuo de análisis de nuestra práctica pedagógica y la introducción consecuente de ideas y conceptos renovadores, que inobjetablemente transitan por el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes y la evaluación sistemática de nuestros conocimientos y modos de actuación dirigidos a elevar la calidad de la educación.

A los retos de la integración de las influencias educativas y la docencia se suman los esfuerzos que desde las estructuras técnicas se tienen que desarrollar para lograr una mejor preparación de los docentes y poder alcanzar un modelo que garantice jerarquizar la concepción del trabajo metodológico, como factor indispensable para el perfeccionamiento de la labor docente en los centros de la enseñanza.

El proceso de enseñanza-aprendizaje responde a mecanismos de dirección por lo que la ciencia pedagógica se ve obligada a encontrar vías para lograr una acertada dirección de formación de la personalidad de los/as alumnos/as en las diferentes etapas de su desarrollo.

La forma de organización fundamental del proceso de enseñanza es la clase. La clase, como forma organizativa, crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades, hábitos y para desarrollar sus capacidades cognoscitivas. (Danilov, M.A., 1978),

Una guía acertada para preparar y desarrollar la clase de los docentes, es partir de los objetivos de la educación para cada tipo de enseñanza, de la asignatura y el programa y relacionar las categorías contenido, método, formas de organización, medios de enseñanza y evaluación. (MINED 2001:9).

El docente tiene que organizar el trabajo adecuadamente, planificar las actividades de cada clase según el oficio de los/as alumnos/as, sus intereses para contribuir al desarrollo de las propiedades de su carácter y formas de conducta que caracterizan la personalidad socialista.

En la educación de adultos, como en los niveles precedentes, resulta, importante el lugar que se le otorga al alumno en la enseñanza. Debe tenerse presente que, por su grado de desarrollo, estos pueden participar de forma mucho más activa y consciente en este proceso, lo que incluye la realización más cabal de las funciones de autoaprendizaje y autoeducación.

Un proceso de enseñanza- aprendizaje que instruya, eduque, y desarrolle es una exigencia actual en la escuela, y constituye un reto para los docentes, que durante años han centrado el proceso en lo cognitivo, dejando en cierta medida a la espontaneidad el efecto desarrollador y educativo de la enseñanza. (Silvestre, O.M, Zilberstein.2002: 54).

La escuela cubana, consecuente con su encargo social de formar un estudiante que comprenda, piense, sienta y actúe en correspondencia con los ideales de la sociedad socialista que se edifica, ha tenido una responsabilidad cada vez más creciente en desarrollar una práctica escolar fundamentada en los logros de las Ciencias Pedagógicas. Indiscutiblemente la década del 90, al igual que la del 2000, han sido testigos de la implicación ascendente de los docentes, desde las aulas, en la solución de los problemas, en la búsqueda de alternativas y modos de actuación profesional para alcanzar niveles superiores de calidad educativa.

Tamara Batista Gutiérrez refiriéndose a la importancia que tiene para la educación y por ende, para la sociedad contar con un docente plenamente preparado para enfrentar los retos actuales establece que: “La educación como fenómeno social involucra a múltiples factores y actores; la misión y los fines que le asigna la sociedad a este complejo proceso requiere de un profesorado capaz y formado en los presupuestos éticos, políticos, ideológicos y científicos que conforman los fundamentos epistemológicos para reproducir, producir y transformar los estamentos de la sociedad en el sentido del progreso” (Batista Gutiérrez, Tamara.(2005).

Si se analiza lo expuesto anteriormente se observa que la necesidad producida por los retos actuales a los que se enfrenta el docente de Adultos crea nuevas necesidades en la preparación continua de los mismos. Esto hace que la preparación metodológica se convierta en el espacio fundamental para el desarrollo de este fin.

1.2. Vía fundamental de preparación del docente. La preparación metodológica.

El trabajo metodológico ha sido un tema abordado por especialistas del Ministerio de Educación y por diferentes investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas sin obviar su esencia, pero adecuándolo al momento de desarrollo social y educacional.

La Resolución 119/08 (Artículo 1)refiriéndose al trabajo metodológico lo define como: el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente- metodológica y científico- metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico(R/M 119/2008:2)

Según López, M. (1980), García, G y Caballero, E. (2004), el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente-educativo y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. Se diseña en cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado. (Advine, F, 2004: 275).

Entonces se sustenta la necesidad de considerar al trabajo metodológico como la vía idónea en la preparación del personal docente para garantizar las transformaciones (crear las condiciones más favorables) dirigidas a la ejecución eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje, por

consiguiente, de las dos direcciones(docente-metodológica y científico-metodológica), la autora de este trabajo abordará el trabajo docente metodológico por considerarlo sustento teórico práctico en la vía de aplicación de la propuesta de actividades, pues este garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y de las ciencias particulares correspondientes.

En el artículo 32 de la RM/119/08 se considera el trabajo docente-metodológico como la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico; basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores en el dominio de los objetivos del grado y nivel, del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuentan, así como el análisis crítico y la experiencia acumulada. (R/M 119/2008:12)

Según Gilberto García Batista: El objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico del personal docente con vistas a la optimización del proceso docente-educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza. (Addinne, F., 2004:275)

Entre los criterios esenciales a tener en cuenta para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico se encuentran:

- Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Carácter sistémico teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.

Por esta razón el trabajo metodológico está dirigido al proceso docente educativo, el cual se concreta a partir del vínculo eficiente entre el diagnóstico preciso de los docentes, una caracterización objetiva de su nivel de desarrollo expresada consecuentemente en su evaluación profesoral, sus necesidades y potencialidades. Su impacto debe medirse en el desempeño eficiente de los docentes, y en la formación integral de los jóvenes.

Con el propósito de contribuir a la preparación de los docentes de la FOC “Antonio Maceo” en la dirección del trabajo metodológico, para dar cumplimiento a lo establecido en la resolución ministerial 119/08 y sobre la base de la experiencia acumulada en el trabajo educacional, se han analizado las características fundamentales de las principales actividades metodológicas a ejecutar en los diferentes niveles de dirección haciendo énfasis en las correspondientes al centro.

Como elemento esencial y base de todo el trabajo metodológico se encuentra la autopreparación de todos los docentes. En el trabajo metodológico las formas fundamentales del trabajo docente-metodológico son:

- Reunión metodológica
- Clase metodológica
- Clase demostrativa
- Clase abierta
- Preparación de la asignatura
- Taller metodológico
- Visita de ayuda metodológica
- Control a clase.

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.

Taller: Se asume la definición de taller dada por Añorga (2006) en la que plantea que: 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 participan un número limitado de personas que realizan en forma colectiva y participativa un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, mediante el aporte

e intercambio de experiencias, discusiones, consensos y demás actitudes creativas, que ayudan a generar puntos de vista, soluciones nuevas y alternativas a problemas dados.

La finalidad de un taller es 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. Para alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar la sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

La estructura del taller depende del objetivo que se persiga, debe tener una guía flexible y posee diferentes momentos:

1. La convocatoria: Se le da a conocer al participante la claridad del objetivo que se persigue para lograr la participación activa y productiva, mediante preguntas, problemas a resolver de forma previa al taller que sirvan como punto de partida.
2. El diseño: Garantiza la lógica de la actividad, se utiliza para lograr los objetivos trazados, no sólo el contenido sino los aspectos dinámicos del proceso y de los participantes.
3. La realización: Se parte de la problemática del tema y de las experiencias más cercanas a los participantes.
4. Evaluación: Resultados logrados con la impartición del taller.

Delci Calzado (2002) precisa que "... en la actualidad se nombra taller a las más diversas maneras de estructurar las actividades del proceso de enseñanza- aprendizaje para el desarrollo curricular y la capacitación de los docentes" (2002: 102).

Para Fátima Addine: " El taller es el tipo de clase que se dedica a la reflexión, revisión y proyección crítica de los vínculos de la teoría y la práctica, partiendo de lo vivencial, empírico o investigando para llegar a conclusiones colectivas" (1996: 104).

Gloria Mirabent Perozo (1990), plantea que "Un taller es una reunión de trabajo, donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos" (1990: 15).

En estas definiciones se destaca que el taller es un modo de proceder en la organización de un tipo de actividad, que logra una relación dinámica que asegura el logro de los objetivos propuestos: la reflexión colectiva sobre una problemática y la proyección de alternativas de solución a dichos problemas desde la experiencia o inexperiencia de los participantes.

Tradicionalmente, se atribuía el encargo social de la enseñanza de la comprensión de textos a los profesores de Español, y si bien es cierto que esta asignatura tiene como fin la enseñanza de la misma, ella también constituye el medio a través del cual se enseñan las demás materias; ¿cómo, entonces, no enseñarla también desde las otras ciencias?

El Ministerio de Educación, en todas sus instancias, ha trabajado arduamente para que se aplique el Programa Director de Lengua Materna; patentiza, además, que todos los docentes – con independencia de las asignaturas que impartan – tienen que ocuparse de que sus alumnos lean, escuchen, hablen y escriban con sentido y corrección.

Aún la comprensión de textos no ha logrado este accionar interdisciplinario debido a insuficiencias en el dominio de esta habilidad por parte de los docentes de la FOC “Antonio Maceo”, estos recibieron una formación especializada y en cierta medida ha limitado la formación de un profesional competente, es decir, que sea capaz de dominar una metodología, que le permita desde su ciencia desarrollar en sus estudiantes las habilidades para dirigir la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora, lo que provoca que este componente no constituya en la clase un potente instrumento de aprendizaje, básico para todos los niveles y áreas del conocimiento.

Las deficiencias señaladas hacen necesario la realización de talleres que contribuyan a la preparación de los docentes con una participación reflexiva, donde se garantiza la posición activa de cada uno de los participantes en su dinámica a partir de la autopreparación, sus funciones están dirigidas a actualizar, integrar, reflexionar e investigar.

Esta forma de trabajo metodológico perfecciona el trabajo integral de los docentes para que puedan cumplir de forma eficiente con las funciones que se le tienen asignadas, encaminadas a la formación integral de las nuevas generaciones.

1.3 Fundamentos teórico- metodológicos para la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora en la Facultad Obrera y Campesina.

La filosofía educacional en Cuba tiene sus bases en el pensamiento pedagógico de los grandes pensadores de los siglos XIX, XX cuyos principios se sintetizan en las obras de Félix Varela, José de la Luz y Caballero y de José Martí. En tal sentido Justo Chávez expresó: "Con sus vidas consagradas a la educación supieron legarnos sus ideas y teorías que forman parte de los antecedentes de la pedagogía de hoy ". (J. Chávez 1992).

El precursor más destacado del surgimiento de la nación cubana, fue Félix Varela (1788 – 1853). Desde la trinchera docente emprendió una titánica lucha de enfrentamiento al régimen feudal; estimuló a la filosofía cultural, al desarrollo científico, al florecimiento económico y al avance social de su patria.

Según su criterio, la enseñanza debía ser científica y práctica con métodos contemporáneos que permitieran al alumno ser participante activo del proceso, basado en fundamentos psicológicos. Enseñó a pensar, a discurrir, a razonar y no a creer, apoyó la científicidad de la enseñanza; puso en práctica en sus clases el análisis y comentario de lo dicho y lo leído por el profesor para ayudar al alumno a una mejor comprensión; se opuso a la repetición memorística; realizó una importante función en el campo del desarrollo del pensamiento individual: enseñó a expresarse a sus compatriotas. Expresó que debía enseñársele al pueblo la lectura, la escritura y, para que no hablaran mal, elementos acerca del mundo y sobre la gramática.

Fiel seguidor de las ideas de Varela fue José de la Luz y Caballero (1800 – 1862). Fue profesor en el colegio de San Salvador en La Habana, se opuso al escolasticismo reinante en la tradición filosófica cubana de su tiempo. Influido por Aristóteles y otros filósofos, desarrolló un pensamiento de carácter empirista. Según él, era necesario contar con maestros que, además de saber, supieran enseñar. Consideraba que las vías más importantes para lograr esa meta eran profundizar en la Didáctica, autosuperarse e investigar.

El más grande de los cubanos José Martí (1853 -1895), hizo también mucho y bueno por

la EDJA fue su Presidente Honorario inspector-maestro .Conocía y aprovechaba los conocimientos sobre la psicología de la edad juvenil y adulta, la formas de organización de acuerdo con las características de los alumnos, empleaba el método explicativo y el de elaboración conjunta para la formación de sus alumnos.

En 1891, funda en Tampa la Liga de Instrucción. Dentro de sus preocupaciones, Martí insiste en la incorporación de la mujer a la educación en la lucha contra el analfabetismo y la educación funcional, entre otras. Concebía la lectura como la vía idónea de preparar al hombre para la vida. Defendió la educación nueva, explicaba que esta debe ser sentida, explicada y crítica. En toda su obra pueden encontrarse sugerencias y orientaciones sobre trabajo lectoral y el camino que ha de tomar esta habilidad educativa para que sea provechosa. Insistió en torno al vínculo directo entre lectura y crecimiento espiritual, porque propiciaba el aprendizaje de la lengua materna y otros saberes. Estas ideas constituyen una verdadera base metodológica para la enseñanza de la lectura.

Desde los primeros años de la revolución, se abrió el espectro de posibilidades para la EDJA: donde en 1976 con el perfeccionamiento del Sistema Educacional pasa a formar parte del Sistema Nacional de Educación.

La figura del maestro Raúl Ferrer Pérez se asocia indisolublemente al nacimiento y fortalecimiento de la EDJA en la etapa revolucionaria. Se le reconoce como líder natural de la Gran Campaña de Alfabetización, en la que ocupó la responsabilidad de Vicecoordinador Nacional.

Según el investigador Canfux Gutiérrez en *Apuntes para una conferencia sobre Educación de Adultos*, IPLAC.2001 expresó:

“Los principios que rigen la EDJA en Cuba son: masividad, creatividad, continuidad, participación, gratuidad y voluntariedad.”

La masividad expresa el sentido actual que tiene la educación sin exclusiones. Conlleva a toda la población sin discriminación de raza, credo, sexo y ubicación donde se habita donde quiera que se encuentre.

El docente de la EDJA, como todo profesional tiene que buscar soluciones a las

contradicciones que surjan en la práctica escolar durante el cumplimiento del encargo que la sociedad le asigna. Al respecto el compañero Fidel en el acto de graduación de Destacamento Pedagógico expresó:

“En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida que demuestre su saber, su dominio de la materia la solidez de sus conocimientos, así será respetado por sus alumnos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización en los conocimientos. Un maestro que imparta clases buenas, siempre promoverá el interés por el estudio en sus alumnos”. (7 de julio de 1981).

Es por ello que a través de la lectura inteligente el ser humano adquiere gran parte de la cultura, proporcionándole un aprendizaje más completo de la realidad, donde la comprensión reviste especial importancia si se tiene en cuenta que el objetivo esencial de la comunicación es el intercambio de significados. Tanto la comprensión como la construcción son dos procesos cognitivos vinculados a la producción de significados. Dichos procesos no pueden darse al margen de la enseñanza del análisis de las estructuras discursivas y de los factores que conforman el contexto.

“La lectura es la base, el eslabón primordial a través del cual el ser humano tiene acceso a una gran parte de la cultura, se le facilita el aprendizaje de un gran cúmulo de conocimiento”. (Mañalich Suárez, Rosario *Taller de la Palabra*, 1999:296.)

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 humano.

Alfredo M. Aguayo defendió la lectura inteligente, la cual debía ir acompañada de una conciencia de la significación de las palabras, frases, oraciones, con un fondo de experiencias ya adquiridas, abogaba también por la lectura silenciosa en su vinculación con la oral – porque aquella requerirá un grado más de concentración mental e insistirá en la asimilación del pensamiento más que en el dominio de las formas gráficas. Para él, toda clase era una acción de lenguaje, en la que el alumno debe exponer con facilidad, convicción y exactitud las ideas que ha ido adquiriendo. (A. M. Aguayo 1932).

Ernesto García Arzola en su libro *Lengua y Literatura* enfatizaba que la lectura es un medio que sirve para obtener información y, específicamente, para aprender a través de la lengua escrita, cuyo fin es la comprensión, interpretación y disfrute de los textos. Otros estudiosos del tema han aportado modelos valiosos basados en la interactividad entre el lector y el texto para la construcción del significado como: A. Romeo (1988), K. Googman (1988), J. R. Montaña (2004), entre otros. Todos consideran valioso el trabajo con la lectura extensiva e intensiva y realizan importantes aportes mediante estrategias de lecturabilidad o trabajos sobre la teoría y la práctica de la comprensión lectora como construcción activa del conocimiento.

“La lectura es un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje y la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector”. (Dubois, citado por Arzola).

Se puede apreciar que la lectura es un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda de significados o la comprensión de lo que se lee. Es muy importante distinguir entre el acto de aprender a leer y el acto de leer; porque si no se logra hacer conscientes a los alumnos de que el propósito de la lectura es comprender el texto y no pronunciar correctamente lo escrito, (como muchos creen), será difícil realizar un esfuerzo adicional para extraer el significado de lo que han leído.

De ahí la importancia que tiene que todo lector siempre vaya buscando el sentido de lo que lee; porque saber leer implica saber que hablan y comprender es, sencillamente, aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que se decida leer y entender. La verdadera comprensión de lo leído lleva a conclusiones, valoraciones críticas, a emitir juicios sobre la obra o el autor y permite establecer relaciones entre el contenido del texto con otros textos, ya sean del mismo o de otros autores.

Actualmente se tienen en consideración, muchos aspectos para el ejercicio de la lectura sin embargo solo dos condiciones se consideran como esenciales para que pueda producirse este complejo proceso: la capacidad cognitiva del lector pues permite penetrar al texto al ser portador de los conocimientos necesarios, y la competencia lingüística, al contar con los aspectos semánticos y sintácticos de la lengua.

La mayor parte de los educadores están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en los alumnos las habilidades necesarias para que comprendan lo leído y con frecuencia manifiestan que sus educandos no saben interpretar, comprender o asimilar los

conocimientos expuestos en los textos, lo cual afecta la capacidad de aprendizaje a través de la lectura, pero se sienten limitados a la hora de enfrentar la problemática porque requiere una mayor información teórica práctica para analizar o derivar procedimientos o estrategias productivas que correspondan a los intereses y niveles de desarrollo de sus alumnos.

Camila Henríquez Ureña en su libro *Invitación a la Lectura* refiere:

“De todos los medios de adquirir cultura, la lectura es principal, porque nos puede poner en contacto con el arte literario, con muchas manifestaciones de las otras artes, con el ambiente y el pensamiento de todos los países aunque no podemos viajar con el pensamiento de innumerables personas de mentalidad superior a los que acaso no tendremos otros medios que conocer”. (1975)

Leer no es otra cosa que conversar, sostener un mudo coloquio con el autor de la obra leída, es una especie de conversación con los que están ausentes o aquellos que están lejanos, es en definitiva captar el significado o el valor del texto. La lectura es el acto por cuya virtud se entra en comercio visual con la palabra, y la palabra es la morada humana del ser.

La lectura consciente se realiza como forma de comunicación que es, necesita de un emisor – el autor que transmite el mensaje – y de un receptor – el lector – que lo recibe e interpreta. Si esto no se produce, si el lector no comprende el lenguaje escrito, la lectura resulta ineficaz como instrumento de comunicación. Por ello es de tanta importancia el desarrollo de la capacidad de comprensión en la escuela; su trabajo exige al docente que enseñe a sus alumnos a:

- Comprender el significado exacto y preciso con que se emplean las palabras y expresiones. Técnicas indispensables para incrementar y comprender el vocabulario.
- Retener los contenidos, datos e información más importantes que la lectura encierra.
- Organizar el argumento o secuencia de lo leído para poder resumir, generalizar, y establecer relación.
- Diferenciar los hechos de las opiniones del autor; lo real de lo fantástico y realizar valoraciones en que los alumnos expresen opiniones o comentarios personales.
- Interpretar lo leído para determinar las ideas principales del texto; descubrir su mensaje, su significación.

Apreciar en forma elemental las características del texto, es decir, su tono afectivo, los sentimientos expresados, la belleza del lenguaje.

Mediante el trabajo con la lectura del texto, los alumnos deben alcanzar la comprensión e interpretación total y acertada de la obra leída; adquirir conocimientos diversos y formar sus propias convicciones.

Cuando enfrentamos el proceso de lectura y comprensión de un texto estamos siempre anticipando posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversa índole; los saberes que arrastra el lector y que son el resultado de su experiencia vital ante la vida y los saberes que contiene el texto, ambos entran en un complejo proceso de relación para que quien lee pueda elaborar “ el tejido de significaciones “que constituye la comprensión .En esa actividad se da lo que Umberto - Eco –escritor italiano ,investigador de estas teorías –denomina “cooperación entre el texto y el lector” de ahí , que en el proceso de comprensión entran en juego diversos saberes y competencia entre los que intervienen :

- El reconocimiento de ideas y proposiciones centrales, claves, resumidoras del contenido relevante que se aborda en el texto.
- El reconocimiento de la estructura del texto en cuestión.
- El establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas, proposiciones; entre la información relevante y la secundaria en un mismo párrafo y entre los diversos segmentos que componen el texto.
- La identificación del emisor y del receptor al que está destinado.
- El establecimiento de las diversas relaciones entre el texto y sus contextos y entre el texto y otros textos.

Desarrollar la competencia lectora de los sujetos (entendida la competencia como un saber hacer en contexto, o sea, un saber situado) implica explorar lo que el estudiante sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito. Ello presupone enseñar a los alumnos a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan; y en ese proceso de diálogo con el texto es necesario ubicarse en preguntas claves tales como:

¿Qué dice el texto? ¿Qué información brinda?

¿Quién habla en el texto?

¿A quién o a quiénes habla el texto?

¿De qué modo se organiza la información en el texto?

¿Qué se pretende con el texto?

¿Con qué contexto social, ideológico, histórico, cultural y estético se puede relacionar el texto? (Colectivo de autores Seminario Nacional 2004).

El trabajo esencial para desarrollar la comprensión consiste en formular preguntas y tareas diversas en relación con su contenido. Es preciso que mediante ellas se establezcan relaciones de causa (¿por qué?) y efecto (¿para qué?).

Las preguntas referentes a la forma deberán estar dirigidas a interesar a los alumnos en las más bellas formas literarias y hacerlos valorar el lenguaje. Preguntas como ¿Quién es el autor de esta obra?, ¿quiénes son los protagonistas o personajes?, pueden y deben utilizarse para abundar en el contenido

En las bibliografías consultadas se hallaron dieciséis tipos de lecturas, propuestas por varios autores. Ante esta amplia tipología, no se definen cuáles deben utilizarse en cada enseñanza. La autora propone que se utilicen siete tipos de lectura, que servirían de base para la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora en la FOC “Antonio Maceo” de Venegas.

La lectura modelo: Debe ser siempre efectiva y emocionante, en cualquier asignatura a la que se enfrente el docente. Se realiza con el fin de que los alumnos perciban y capten la forma correcta de hacerla. Puede ser ejecutada por un alumno debidamente preparado o una grabación hecha por un buen lector. Deberá ser una lectura clara y expresiva, en relación con la lógica del lenguaje, del sentido y la naturaleza de lo que se lee, además debe estar presente la reproducción del sentimiento del contenido de la obra y cumplir con aspectos técnicos elementales como: articulación, pronunciación, modulación de la voz, entonación y pausas. Este tipo de lectura debe realizarse al comienzo de la clase con el objetivo de preparar las condiciones previas para la comprensión textual, no importa el contenido que se vaya a impartir, pues existe tendencia a utilizar este tipo de lectura sólo en textos literarios. Es importante que el primer enfrentamiento del alumno al texto sea positivo, para que pueda llegar a aplicar los conocimientos que adquiera.

La lectura oral: Tiene como finalidad, transmitir un mensaje escrito a un auditorio con la participación de un lector o intermediario, que traduce la escritura al plano fónico, haciendo llegar el mensaje a quienes lo escuchan. De las habilidades y calidad del lector dependerá

en gran medida la captación íntegra y cabal del texto. Todo maestro tiene que saber leer bien, con su ejemplo contribuye a fomentar hábitos lingüísticos correctos en sus alumnos, que les permitan utilizar una entonación y expresividad correcta, saber relacionar experiencias propias con el tema de la lectura y comunicar al auditorio los valores del texto. Esta lectura tiene no solamente el propósito de la asimilación creadora del texto, sino la transmisión de lo leído.

Lectura silenciosa: Este tipo de lectura se practica en las dos clasificaciones anteriores (extensiva e intensiva). Se utiliza cuando leemos periódicos, cuando leemos carteles en la calle, a la hora de estudiar. Es más rápida que la oral y se utiliza cuando necesitamos una segunda lectura para entrar en el análisis. En la clase esta lectura es el punto de partida para lograr una comprensión integral del texto; permite el desarrollo de procesos mentales como análisis- síntesis, generalización, comparación, inducción-deducción. Como placer, constituye el tipo de lectura más utilizada.

Lectura comentada: Es una lectura que permite captar de forma profunda el contenido de lo que se lee. El comentario puede realizarse a modo de comprobación de la lectura extraclase orientada o como parte del análisis en la clase. El comentario es personal y a él se incorporan elementos de la propia experiencia del alumno y de sus conocimientos complementarios acerca del tema. Para su utilización se debe tener en cuenta el nivel de conocimientos de los alumnos. El docente, con anterioridad, debe realizar un análisis del texto que le permita determinar las partes en que se dividirá el comentario y los aspectos más importantes a los que se deberá hacer referencia en su transcurso.

Crítico- creadora: Esta lectura permite desarrollar en nuestros alumnos un pensamiento crítico profundo que les posibilite actuar con independencia y creatividad. Al utilizarla en actividades docentes, estas deben caracterizarse por la solución de problemas y las respuestas a preguntas que estimulen el análisis, la reflexión, la discusión y el intercambio, para que el estudiante explique, interprete, argumente y valore lo que lee, propiciando el cuestionamiento; ello demuestra que ha habido un razonamiento. En este tipo de actividad el profesor es sólo un facilitador, el estudiante es sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La organización del grupo en parejas, pequeños grupos u otras formas propicia la interacción de los participantes, la actitud de cooperación que asumirá el

profesor será fomentar el análisis crítico y el razonamiento, no de imponer su criterio, ni participar más que los estudiantes.

Lectura expresiva: Sólo puede utilizarse si hay un dominio exhaustivo del texto. Esta contribuye a la perfección del aspecto mecánico (entonación, pronunciación, expresividad, emotividad y riqueza imaginativa). La lectura expresiva no es patrimonio de los textos literarios; cuando el texto es comprendido en su totalidad, sobresalen sentimientos, emociones, entonaciones, en dependencia de los puntos de vista. La expresividad se alcanza tanto cuando leemos un texto literario, como cuando comprendemos la importancia de un hecho histórico o el valor de un descubrimiento científico.

Lectura complementaria: Este tipo de lectura puede realizarse dentro o fuera del aula, con el objetivo de ampliar conocimientos adquiridos en el proceso docente. Permite la información o consulta de temas o datos de interés. Para que esta lectura cumpla su objetivo el docente, desde la clase, debe estimular el interés y despertar motivaciones, para de esta forma profundizar en conocimientos esenciales que les permitirá ir apropiándose de una cultura general integral.

La vinculación con diferentes tipos de textos: científicos, literarios e informativos (M. Ruiz, 1990), contribuye al desarrollo de habilidades lectoras y a la ampliación del universo cultural de los estudiantes.

Textos literarios: La lectura del texto literario es individual. En la práctica escolar persigue una relación entre lo individual y la lectura de muchos. Es una actividad compartida, donde se ofrecen nuevos textos a partir de lo leído. Esta lectura posibilita la experimentación de emociones y sentimientos, además del acto creador. Pretende lograr que los estudiantes perciban la belleza del lenguaje y despertar mediante la comprensión los sentimientos. Esta es una tarea esencial del maestro, al trabajar con estos textos, que pueden ser utilizados, en todas las asignaturas que recibe el estudiante, si se utilizan las tipologías de lecturas antes mencionadas.

Textos científicos: Este tipo de textos, aparecen en revistas y periódicos, para ampliar el conocimiento sobre determinada información, lo que conduce a la búsqueda de una comprensión global. Cuando se utiliza como parte de la actividad académica, debe propiciarse una orientación del docente que permita el reconocimiento, las relaciones,

generalizaciones, determinación de ideas centrales, para poder incorporar el significado a su contexto de actuación. Las lecturas silenciosa, comentada, crítico- valorativa- creadora y complementaria, permiten la utilización de estos textos de forma variada, en el proceso de enseñanza aprendizaje. La complejidad está dada por los propios temas que trata, utiliza oraciones compuestas con el afán de explicar, de dar ideas, empleo de palabras abstractas, los razonamientos se transmite con claridad y exactitud. No se debe dejar sobreentender nada, el significado debe ser directo, recto, literal, los hechos no necesitan repetición enfática, tendencia a la exactitud dada por el uso a veces de tecnicismo (palabras técnicas). En el texto científico es muy importante que el lector active el significado complementario, entendido este como, todo su conocimiento anterior que le es imprescindible para penetrar en el contenido que le aporta la significación nueva. Asimismo el nivel literal o explícito por la forma precisa, clara y objetiva en que se da el significado; generalmente no hay información oculta.

Textos periodísticos: Dentro de esta clasificación aparecen las noticias, entrevistas, reportajes, artículos, crónicas. Es el tipo de texto que más se utiliza y su lectura es rápida, con el objetivo de informarse sobre lo que se dice. Para lograr este propósito, el docente debe apoyarse en recursos que le facilitan al estudiante el desarrollo de habilidades. (Determinar ideas esenciales, confeccionar preguntas, comentar una parte de la información para que se busque la restante, ofrecer algunos datos sobre el tema para motivar su lectura, elaborar esquemas y mapas conceptuales sobre el contenido del texto, entre otros). Los textos informativos pueden utilizarse en la clase o como lectura complementaria, que les permita a los estudiantes profundizar en el tema tratado en la actividad docente.

Como significados del texto deben entenderse los que apuntan Gray, Alzola y que son ejemplificados por Mañalich:

- a) **El literal o explícito:** es el que aparece de manera directa en el texto.
- b) **El intencional o implícito:** no aparece de manera directa en el texto, es necesario descubrirlo entre líneas, es decir, inferirlo.
- c) **El complementario:** es el que tiene que ver con el universo de saber del lector y se expresa en la posibilidad que tiene de profundizar en el contenido por las experiencias previas que posea.

En dependencia del tipo de texto se determina la mayor o menor importancia que a cada uno de ellos debe atribuírsele, así mismo sucede con los aspectos básicos y los niveles de comprensión que alcance el lector.

El proceso de la comprensión se estructura según Angelina Romeu en tres ciclos:

1. Ciclo sensoperceptual u ocular – perceptual: en el que el movimiento de los ojos permiten localizar la información gráfica más útil. Incluye el reconocimiento de palabras, otros signos que facilitan la comprensión y el procesamiento de la información.
2. Ciclo sintáctico: es el que utiliza para el reconocimiento de elementos claves de las estructuras sintácticas que conforman las proposiciones del texto, la relación entre las oraciones. En la oración: relación entre sujeto – predicado, sustantivo – adjetivo, verbo – adverbio y relación entre los párrafos de un texto.
3. Ciclo semántico: es considerado el más importante de todos. En él se produce la comprensión de los significados que constituye la operación fundamental. Se articulan los ciclos anteriores y en la medida en que se constituye el significado y se incorpora a los esquemas de conocimiento del lector, permiten que el sentido que va obteniendo cobre concreción y se reconstruya el conocimiento.

Parte del éxito en el logro de buenos lectores depende de la flexibilidad de los maestros en la búsqueda y elección de los materiales de lectura, de las posibilidades de lo leído para el comentario y de la aplicación en su enseñanza de una didáctica integradora que le favorezca la integración de todos los componentes del proceso pedagógico en función del proceso lector.

De esa forma la lectura podrá realmente ser un proceso activo, productivo y creativo, donde el lector pueda crear los significados y elevar su competencia lectora, al lograr la idoneidad en el desarrollo de esta actividad pedagógica.

Utilizar la lectura con una concepción didáctica integradora, presupone el aprovechamiento de todas las posibilidades que ofrece esta habilidad comunicativa para diseñar el tratamiento didáctico de todos los componentes, contextos y factores en función de instruir, educar y desarrollar.

La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela se sustentan en cuatro principios fundamentales. (Colectivo de autores Seminario Nacional 2004).

1- Continuo. La enseñanza aprendizaje de la lectura es un proceso continuo y permanente comienza a partir de una temprana edad, es evolutivo y su progresión depende de su práctica sistemática y sistémica en situaciones funcionales de lectura. Es un proceso que se da desde todas las materias o asignaturas escolares.

2- Teórico. La escuela debe ayudar al alumno a comprender cuál es el proceso lector, en qué consiste y cuáles son sus características. El saber cómo se lee y se comprende es condición indispensable para poder mejorar la calidad del proceso.

3- Práctico. Sólo es posible avanzar en el proceso de lectura y comprensión ante situaciones funcionales de lectura. El que aprende leer debe poder distinguir entre actos de lectura cuya finalidad es comprender y servirse de un texto y ejercicios de entrenamiento cuya finalidad es ayudar a dominar una técnica o desarrollar una actividad de metalectura, es decir actividades donde se reflexiona sobre los propios procesos de lectura de los sujetos que aprenden.

4- Extensiva e intensiva. Debe abarcar todos los tipos de textos, descrito, todas las estrategias y debe entrenarse en todas las áreas y asignaturas del currículo. Para el buen desarrollo de la comprensión lectora hay que tener en cuenta determinados elementos. El proceso de la lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda construir ideas sobre su contenido, lo cual se produce mediante una lectura individual durante la cual se avanza, se detiene, retrocede, se relacionan informaciones nuevas con conocimientos previos, se formulan preguntas, se determina lo esencial y lo secundario.

La comprensión de texto depende del universo del saber, es llegar a su profundidad, a sus intenciones, a su mensaje. Para ello existen niveles de comprensión, pero no siempre hay una total coincidencia, para ello se ha tenido en cuenta las opiniones de algunos teóricos en estudio realizado por el Dr. C. Juan Ramón Montaña Calcines "*Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos*" (2007)

1. Matilde Cadillo, Beatriz Morales, Telma Vela y Ana María Vlásica en el trabajo titulado *Consideraciones básicas acerca de la lectura, aparecido en la Revista RIDECAP, año 3,*

número 6 de 1982 (Lima, Perú) expresan: “cuando se habla de lectura comprensiva no debe entenderse la comprensión como una clase especial de lectura, sino como la condición misma de todo proceso lector”. Para estas autoras las operaciones (o niveles) por los cuales transita el proceso de comprensión son:

a) **Nivel de traducción**, el cual implica decir con otras palabras lo que se ha entendido del texto leído. Es, en síntesis, volcar el texto a una construcción diferente. Es diríamos, una paráfrasis del contenido del texto leído.

b) **Nivel de interpretación**, que implica establecer las relaciones necesarias y suficientes entre el contenido de la lectura y la experiencia del lector para poder emitir un juicio de valor sobre lo que se expresa en el texto leído.

c) **Nivel de extrapolación o extensión**, es la comprensión que no se limita al aspecto literal sino que a través de un conocimiento creador se deriva el texto hacia nuevos ámbitos concibiendo ideas nuevas y originales.

2. Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla, en el libro *Técnicas básicas de lectura*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986, se refieren acerca de los niveles de comprensión que: “son medios de los que se vale el lector para captar con exactitud la intención del escritor e implican”:

a) **Nivel literal**, cuando el lector determina lo que está expresado de forma directa, obvia, en el texto. Responde a la pregunta: ¿Qué dice el texto?

b) **Nivel interpretativo**, cuando el lector establece las relaciones entre las ideas expuestas por el autor para derivar aquellas que están implícitas, tácitas, en el texto; implica una lectura entre líneas.

c) **Nivel de aplicación**, cuando el lector relaciona las ideas expuestas por el autor con sus propias experiencias personales y establece generalizaciones con respecto a la realidad social, incluye todos los conocimientos que, según su criterio, enriquecen o aclaran el significado del texto.

3. Para Rubí Carreño Bolívar, Danilo Santos López, Guillermo Vera Burton y Juan Arribas, en su libro *Lengua Castellana y Comunicación*, del Ministerio de Educación de Chile, 1998, la enseñanza de la lectura debe generar diversas lecturas (que pudiéramos interrelacionar con los niveles). Para ellos esas lecturas son:

a) **Lectura comprensiva.** Es la lectura que se preocupa por las ideas centrales y por los argumentos del texto. Reconoce también la estructura de la obra. Generalmente se concreta por medio de la pregunta: ¿De qué trata el texto? En síntesis, revela qué dice y cómo lo dice.

b) **Lectura contextual.** Es la lectura que busca reconstruir el marco socio-histórico y cultural en el que escribió el autor y la manera en que este contexto influyó en la creación de la obra.

c) **Lectura analítica.** Es la lectura que se pregunta por el sentido de la obra. Busca el porqué del texto. Para descubrirlo se deberán hacer diversas preguntas entre las que se destacan: ¿Qué relación existe entre el título y lo que plantea la obra? ¿Cuál es la idea central que se desarrolla? ¿Cuáles son los motivos más recurrentes? ...

d) **Lectura crítica y creativa.** Esta lectura busca enjuiciar la posición del autor en la obra. Visualiza la posición moral del autor, explica las actitudes de los personajes en las distintas situaciones vitales en que actúan. Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos durante el proceso de lectura y análisis.

4- Para Elosúa y García, 1993, existen varios niveles de procesamiento de la lectura desde el punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados al microproceso de la información, continúa con niveles de comprensión más profundos, donde intervienen los macroprocesos y termina en los niveles superiores de metacompreensión, donde los procesos comprensivos llegan a ser comprendidos y autorregulados. Los niveles que estos autores proponen son:

a) **Nivel de decodificación.** Nivel de los microprocesos referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico.

b) **Nivel de comprensión literal.** Se corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos productivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá “del texto mismo.

c) **Nivel de comprensión inferencial.** Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo se consigue una representación global y abstracta que va “más allá “de lo dicho en la información escrita o literal.

d) **Nivel de metacompreensión.** Referido al nivel de conocimiento y control necesarios para reflexionar y regular la propia actividad de comprensión.

5- Para Mauricio Pérez Abril, en su artículo Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?, de la Revista Alegría de Enseñar, número 39, año 10, abril-junio, de 1999, existen los siguientes niveles:

a) **Nivel de lectura literal / comprensión localizada del texto.** En este nivel, en términos generales, se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de determinadas expresiones muy localizada, de determinados párrafos, de una oración concreta; la identificación de los sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de determinados signos... Se considera como un nivel de entrada al texto donde se privilegia la comprensión de la función denotativa del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario”, o sea, su significado denotativo.

b) **Nivel de lectura de tipo inferencial / comprensión global del texto.** En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas estas como la capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos. Implica una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de esas relaciones, funciones y nexos de, y entre las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones... para llegar a

conclusiones a partir de la información que brinda el texto. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel.

c) **Nivel crítico-intertextual / lectura global del texto.** En este nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para poder llegar al nivel de lectura crítica es necesario identificar las intenciones del texto, los autores o narradores presentes en estos. También es necesario reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido. Indaga, igualmente, por las posibilidades de establecer relaciones entre el texto y otros textos. Por todo ello aquí se evalúan las competencias pragmática, textual y semántica, fundamentalmente.

6- La Editorial Alfaguara, española, en un trabajo sobre promoción de la lectura del año 2002, considera que se puede afirmar que, de acuerdo con los saberes previos, los intereses del lector y el tipo de texto, existen cuatro niveles de lectura:

a) **Nivel de lectura y comprensión mecánica:** corresponde a la capacidad de deletrear y de hilvanar las palabras en una sucesión coherente.

b) **Nivel de lectura y comprensión funcional:** permite resolver exigencias cotidianas y comprender textos frecuentes en nuestras vidas, como cartas o instructivos.

c) **Nivel de lectura y comprensión instrumental:** está orientada a buscar determinada información con la finalidad, por ejemplo, de solucionar un problema o elaborar un informe.

d) **Nivel de lectura y comprensión analítica:** no sólo reflexiona sobre lo que el texto dice, sino acerca de cómo lo dice y con qué intención.

7- Angelina Romeu Escobar en su trabajo *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*, aparecido en el libro *Taller de la palabra*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999: hace alusión a: "la captación de los tres significados del texto –según William Gray, Ernesto García Alzola y otros: literal, complementario o cultural e implícito– son esenciales para poder lograr una lectura inteligente, que permita alcanzar el primer nivel de lectura (traducción o (re)construcción del significado que el texto expresa). A partir de aquí, es necesario que el lector evalúe la información obtenida y la utilice, lo que le

exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y finalmente que llegue a un nivel de lectura creadora o de extrapolación. En resumen, esta autora considera los siguientes niveles de comprensión:

a) **Nivel de traducción.** El receptor capta el significado y lo traduce a su código. De forma más sencilla se diría que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber. Para ello es necesario que decodifique el texto, que descubra los intertextos (influencias de otros que revela el lector, según su cultura) y desentrañe el subtexto (significado intencional), según el contexto en el que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, se diría que el alumno ha (re)construido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo. En este nivel será necesario, por tanto, que el lector penetre el texto y descubra sus significados (literal, complementario o cultural e implícito).

b) **Nivel de interpretación.** El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico.

c) **Nivel de extrapolación o de lectura creadora.** El receptor, el lector, 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, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual”.

La autora coincide con esta última definición la que considera más apropiada al análisis de diferentes tipos de textos, pues coincide con el tránsito por los tres momentos del análisis del mismo, donde el lector debe hacer una lectura inteligente, descubrir los tres significados del texto; realizar una lectura crítica; establecer relaciones entre el contenido de un texto con la realidad, con la experiencia, con otros textos, donde se llegue a una lectura creativa.

Estos niveles de comprensión constituyen el camino a recorrer por los lectores los que requieren de estrategias adecuadas para enseñarlos en la actividad docente. Según Montaña Calcines (2006) estas estrategias pueden clasificarse desde diferentes perspectivas:

a) **Estrategias previas a la lectura.** Implican el porqué y el para qué voy a leer, o sea, la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura. En esta estrategia podemos precisar que como fines u objetivos, de los lectores se plantean: la lectura para aprender; para practicar la lectura en voz alta; para obtener información precisa, concreta; para seguir determinadas instrucciones dadas por el profesor o por el propio texto que se lee; para revisar un escrito; para demostrar que se comprende algo; por placer y divertimento. También entran aquí estrategias para activar el conocimiento previo al contenido del texto o de la tipología a la que el texto pertenece y, entonces, la pregunta es: ¿Qué sé de este texto? ¿Qué conocimiento poseo sobre este tema en particular?

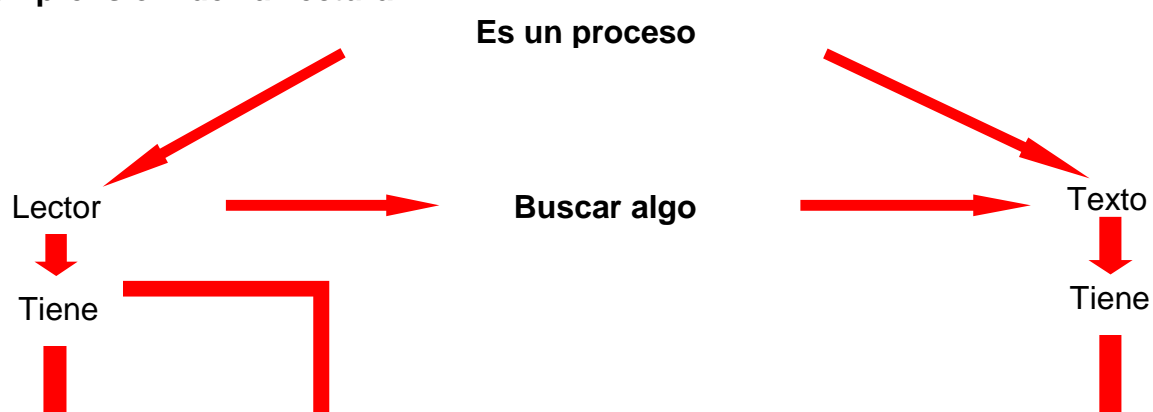
b) **Estrategias durante la lectura.** Leer es inferir y formular hipótesis que se van verificando o anulando durante el proceso lector; por eso, en esta fase se pueden hacer las preguntas siguientes: ¿de qué trata ese texto?, ¿qué me dice su estructura? (planteamiento de hipótesis). En este proceso, por tanto, se formulan hipótesis y se hacen predicciones, se formulan preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se releen las parte que no quedan claras, se consultan diversas fuentes de información que pueden ayudar a esclarecer las dudas (diccionarios, enciclopedias y diversos materiales); se piensa en voz alta para asegurar la comprensión de lo que se lee; se crean imágenes mentales para lograr una visualización de determinados fragmentos, mensajes, detalles. Se hacen esquemas, anotaciones, resúmenes,...

Estrategias posteriores a la lectura. En esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos y se memorizan. (2006: 53-54)

Muchos estudiosos de esta temática (Solé, Colomer, Panosa, Morles y otros) expresan que la comprensión de la lectura es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones y que ese procesamiento no sigue una sola dirección.

A continuación se resume gráficamente lo expuesto.

Comprensión de la lectura.



El perfil del docente (del buen docente) de educación desarrollado y perfeccionado por siglos de práctica educativa centrada en el alumno, orientada al aprendizaje activo y participativo, lo más cercano posible a situaciones del mundo real, exige a los docentes reforzar sus competencias pedagógicas, desarrollando conductas innovadoras, incorporando nuevas competencias comunicativas el dominio de herramientas tecnológicas digitales, de comunicación, transmisión de contenidos e interacción con sus alumnos, acompañarlos adecuadamente en sus complejos procesos de adquirir conocimientos con nuevos enfoques.

1.4 Aproximaciones a una concepción desarrolladora del aprendizaje.

La teoría del conocimiento y de la verdad en particular ocupa un lugar muy importante en la teoría filosófica general. Lo peculiar de la teoría marxista es que une en una comprensión dialéctica única las tres partes integrantes de la filosofía: la ontología, la lógica y la gnoseología. Esta unidad de la gnoseología con las otras dos partes integrantes de la filosofía se expresa en los llamados principios leninistas de la teoría marxista – leninista del conocimiento En su obra *Materialismo y empiriocriticismo*, Lenin expresó:

1. Existen cosas independientemente de nuestra conciencia, independientemente de nuestra sensación, fuera de nosotros.
2. No existe, ni puede existir, absolutamente ninguna diferencia de principio entre el fenómeno y la cosa en sí .Existe simplemente diferencia entre lo que es conocido y lo que aún no es conocido.

3. En la teoría del conocimiento, como en todos los otros dominios de la ciencia, hay que razonar con dialéctica, o sea no suponer jamás que nuestro conocimiento es acabado e inmutable, sino indagar de qué manera el conocimiento incompleto e inexacto llega a ser exacto. (*Temas de Filosofía, sociedad y economía* p: 39.)

Para Doris Castellanos del Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona plantea tres dimensiones del aprendizaje desarrollador.

- La activación regulación: comprende la actividad intelectual productiva creadora, el desarrollo alcanzado por los procesos del pensamiento, por lo tanto, incluye el aspecto procesal, el operacional y los procesos metacognitivos, o sea, la reflexión y la regulación metacognitivos.

- La significatividad de los procesos: engloba la influencia de una necesaria integración de los aspectos cognitivos y afectivos evidentes mediante el establecimiento de relaciones significativas, que se expresan a través de la relación de los nuevos conocimientos con los anteriores, la relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana del conocimiento y de la vida, de la teoría y la práctica, de la relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo del sujeto.

- La motivación para aprender: está dada por las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje por lo que sus indicadores son la motivaciones predominantemente intrínsecas, así el sistema de autovaloración y expectativas positivas con respecto al aprendizaje escolar, y la autovaloración y aceptación positiva de sí.

Analizando estos aspectos, puede plantearse que la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora estimula el desarrollo de los procesos psíquicos que intervienen en el aprendizaje y que contribuye a que el estudiante asuma progresivamente conocimientos y modos de actuación en los que se evidencie , la independencia, la creatividad, la reflexión, la motivación.

Castellanos. D, Castellanos. B, MJ. Llivina y otros definen aprendizaje desarrollador como..."un proceso de apropiación activa y creadora de la cultura, que propicia el desarrollo del autoperfeccionamiento constante de la personalidad, de su autonomía y

autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización compromiso y responsabilidad social”. (MINED. 2007:14)

Zilberstein, R Portela y M. MacPherson expresaron que el proceso enseñanza – aprendizaje desarrollador:

“...constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad que se expresan en el contenido de enseñanza en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.” (Silvestre O. M., Zilberstein. 2002:16)

Este tipo de proceso potencia el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, el desarrollo de un aprendizaje activo con la capacidad de conocer controlar y transformar creadoramente, además desarrolla la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir de procedimientos didácticos para aprender a aprender.

En el trabajo de cada docente, las actividades, deben orientarse de acuerdo con los objetivos por momentos de desarrollo de los alumnos y por los objetivos correspondientes al nivel de enseñanza en que trabaja, teniendo en cuenta las características de la edad, las potencialidades individuales y grupales, las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), así como las condiciones particulares de la escuela y de la comunidad donde la misma está insertada, es decir, los diferentes contextos socioculturales donde transcurre la vida de los alumnos.

Un estudio de esta naturaleza tiene como obligada referencia por construir su basamento psicológico las concepciones y aportes teóricos elaborados por el investigador L. S. Vigotsky y sus colaboradores, la que se conoce como la teoría histórico – cultural, la cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por la generaciones presentes.

El modelo sociocultural está interesado en el estudio de la conciencia y de las funciones psicológicas superiores para desarrollar su programa teórico – metodológico, L. S.

Vigotsky parte del máximo, su planteamiento principal es el internexionismo dialéctico por el uso de instrumentos socioculturales.

“En la obra de este autor se encuentran ideas muy sugerentes relacionadas con su concepción de aprendizaje, los mecanismos de este proceso, la relación entre aprendizaje y lenguaje; entre pensamiento y lenguaje que pueden constituir el fundamento de una nueva teoría y práctica pedagógica, capaz de dar respuesta a los retos que enfrenta la sociedad contemporánea” expresó un colectivo de autores del CEPES. (Esteba, M., 1999:155).

Esta teoría intenta desarrollar una articulación precisa de procesos psicológicos y los factores socioculturales, llevando la formulación de la teoría histórico - cultural de la psiquis a partir de un enfoque metodológico y no a partir de hechos aislados experimentalmente obtenidos.

Esta coloca como centro para el desarrollo del escolar a la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, donde ambos procesos (actividad y comunicación), son los agentes mediadores entre el sujeto y la experiencia cultural que va a asimilar. Esto significa la necesidad de propiciar la interrelación entre los docentes para asimilar procedimientos de trabajo, conocimientos, den sus puntos de vista y ayuden a los demás.

Es nuestro interés centrar la atención en la escuela histórico-cultural, en su comprensión del aprendizaje y, en particular, queremos profundizar en una de las categorías fundamentales de esta teoría, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Vigotsky (1985:92) asigna un significado especial a las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje, por su repercusión en el diagnóstico de las capacidades intelectuales y en la elaboración de una teoría de la enseñanza, lo cual abre una nueva perspectiva de actuación.

Para él lo que las personas pueden hacer con la ayuda de otras puede ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solas. (1985:4) De aquí que se considere necesario no limitarse a la simple determinación de los niveles evolutivos reales si se quiere descubrir las relaciones de este proceso evolutivo con las posibilidades de aprendizaje del estudiante.

Resulta imprescindible revelar como mínimo dos niveles evolutivos: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con la ayuda de los demás. La diferencia de estos dos niveles es lo que denomina (Vigotsky, 1985:7) “Zona de Desarrollo Próximo”, la que define como: La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El conocimiento de estos niveles por parte del docente permitirá que lo que es potencial en un momento se convierta con su accionar pedagógico y o la interacción de otros alumnos/as, en el desarrollo real escolar. La preparación de los docentes para concebir con sus alumnos/as la comprensión de textos, presupone de inicio, el estudio y análisis de conocimientos generales acerca de su orientación transformadora.

Por tanto este trabajo se sustenta en los postulados Vigotskyanos y de sus seguidores, al expresar que el desarrollo ocurre bajo la influencia de la enseñanza y la educación.

Las ideas de Vigotsky han tenido una amplia aplicación en la psicología y en la pedagogía de orientación materialista dialéctica. Autores de la talla de A. N Leontiev, S.L Rubinstein A. Luria, V. Davidov, las continuaron y las desarrollaron.

Esta concepción permite analizar la importancia de propiciar en la práctica pedagógicas las condiciones para que ello se produzca, a través de la concepción y organización del proceso, además permite comprender el aprendizaje como actividad social y no como un proceso de realización individual y a partir de ella se interioriza con más claridad cómo trabajar desde las particularidades del contenido de las asignaturas de ciencias para contribuir a la independencia cognoscitiva.

A modo de conclusión de este capítulo se expresa que la preparación de los docentes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos, permite lograr una mejor calidad en el conocimiento y los modos de actuación de manera que se garantice un desempeño transformador en sus estudiantes.

CAPITULO II. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA FOC “ANTONIO MACEO”, DE VENEGAS.

2.1 Fundamentación de la propuesta.

La propuesta está compuesta por talleres dirigidos a la preparación de los docentes del departamento de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo” en la comprensión de textos. Estos propician espacios, reflexiones sobre la temática abordada. Para su concepción se tuvo en cuenta todas las acciones teóricas, prácticas y requisitos metodológicos sobre la base de diferentes aspectos psicológicos, pedagógicos y sociológicos relativos al desarrollo del tema.

Los mismos, por su carácter variado, transformador y comunicativo, resultan ser atractivos e interesantes por estar vinculadas a técnicas participativas, lo que posibilita elevar el nivel de preparación de los docentes para enfrentar su trabajo con mayor calidad y eficiencia ya que se preparan para comprender diferentes tipos de textos desde una posición materialista dialéctica y una concepción científica del mundo encaminada a contribuir los objetivos educacionales actuales.

Al concebirlos se tuvo en cuenta los programas de estudio, orientaciones metodológicas, tabloides, libros de textos, videos con fines didácticos. En nuestra propuesta específicamente se tienen en cuenta las características individuales y particulares de los docentes. En la planificación de cada actividad se precisaron: el

título, los objetivos, introducción, desarrollo, evaluación, conclusiones, preparación para el próximo taller y bibliografía.

Los talleres que se presentan responden a los objetivos generales de la educación de adultos que es lograr la formación integral de la personalidad del escolar y formar un bachiller altamente calificado y hacia allí va el fin que se pretende alcanzar en esta enseñanza.

Con estos talleres se pretende que los docentes lleguen a la reflexión colectiva sobre una problemática y adopten actitudes según sus necesidades.

El éxito en la comprensión de textos depende de la preparación de los docentes para su correcta ejecución por lo que los talleres en este sentido constituyen un sistema de decisiones tomadas colectivamente con el fin de modificar la realidad previamente diagnosticada.

Se consideran muy valiosas las observaciones que hace Alzola en cuanto a la actitud del lector en correspondencia con el tipo de texto y dice: “La actitud para leer un poema (...) no es la misma que debe adoptarse para leer un pasaje de historia o un texto de ciencias naturales, (...) un cuento intrascendente, una novelita de ciencia ficción o una página humorística”. Esto constituye una idea rectora. (García Alzola, Ernesto, 1992:39)

Se ha expresado con fuerza la necesidad de enfrentar al estudiante a diferentes textos, por lo que también hay que enseñarle cómo proceder en dependencia de las características que estos presentan y del objetivo que se persigue con la lectura.

Como fundamento psicológico de los talleres se retoman los postulados de la teoría histórico-cultural acerca del papel de la cultura y el devenir histórico y social en el desarrollo de la personalidad, situando al hombre en contacto con su medio para transformarlo y a su vez transformarse, sin desechar que cada individuo tiene sus propias características psicológicas que lo distinguen, se sustenta en la categoría zona de desarrollo próximo.

Pedagógicamente se defiende el enfoque integral contextualizado donde el docente es el guía y director del proceso de enseñanza - aprendizaje. Él mantiene un equilibrio entre los

componentes personales y personalizados en la preparación de los/as alumnos/as para la vida. La capacitación del educador para que desarrolle una correcta comprensión de los diferentes tipos de textos en sus alumnos/as a partir de la incorporación de este conocimiento a su accionar.

Los alumnos que matriculan en nuestros centros son considerados adultos. La adultez se prolonga a 40 años como promedio y se caracteriza por la elevación de la capacidad productiva y por el perfeccionamiento de la personalidad, se inicia cuando el sujeto adquiere responsabilidad socio-laboral; y marca el tránsito de la vida independiente, productiva, social y personal.

Esta se caracteriza por procesos de formación, períodos de tránsito y crisis del desarrollo, siendo los períodos de adultez: juventud, adultez media y madurez, por lo que debemos tener en cuenta para el desarrollo del proceso docente educativo, que en nuestras aulas existen alumnos que pudieran encontrarse en cualquiera de estas etapas según la modalidad de estudio que cursen.

Hay que tener presente que la necesidad de estudiar del adulto se relaciona estrechamente con su independencia para la vida, con el proceso laboral y social, pues el adulto valora la enseñanza recibida según su situación concreta, necesidades y aspiraciones personales, en nuestras aulas tenemos un grupo de alumnos que por diversas razones se han desvinculado del estudio. Pueden haber olvidado muchos de los contenidos recibidos con anterioridad y pueden haber perdido hábitos y métodos de estudio así como sus habilidades de razonamiento, por lo que se hace importante y necesario un diagnóstico fino e integral por el docente que le permita caracterizar al alumno que tiene frente a él y darle seguimiento.

Esto le posibilitará asumir las consideraciones teórico – metodológicas necesarias, que ayuden a conducir con éxito el aprendizaje desarrollador y relaciones de comunicación adecuadas al impartir las clases que contribuyan a lograr los niveles de instrucción y educación deseados, de manera que los prepare para enfrentar los retos de nuestra sociedad donde la unidad de lo cognitivo y lo afectivo volitivo en el tratamiento de los contenidos de las asignatura, contribuirán no solo a potenciar un aprendizaje desarrollador, sino que inducirán a la formación de la personalidad de forma integral, máxima aspiración de nuestra educación.

Al realizar un diagnóstico se pudo constatar que, en su mayoría, los docentes no poseen la preparación idónea para desarrollar una correcta comprensión de textos en este tipo de alumnos/as, pues a pesar de la instrucción académica recibida, no están debidamente preparados para sus desempeños en el proceso de la enseñanza - aprendizaje relacionado con esta temática.

La exploración teórica permitió corroborar la necesidad de preparar al docente, donde el trabajo metodológico no constituye algo más para el profesor, está concebido dentro del horario docente las actividades se realizarán en forma de talleres que contribuyan a la preparación de los docentes, con dos horas de duración cada uno, donde deberá prevalecer un clima afectivo abierto y franco, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al aportar cada miembro conocimientos, valoraciones y experiencias que permita lograr un intercambio significativo en los participantes.

Cada taller trabajará un problema rector, relacionado con el desarrollo de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora. Es fundamental que cada uno permita arribar a conclusiones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

Estos talleres no son una forma de dirección única, sino un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Ellos no suplantán ninguna de las demás formas del sistema de trabajo metodológico, al contrario, se integra de manera armónica. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación como el proceso que motive y desarrolle la capacidad de aprender.

2.2 Propuesta de actividades.

Taller: I

Título: Presentación de los talleres para la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Objetivo: Identificar a través del diagnóstico la situación de preparación que poseen los docentes en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Introducción : Se considera que el primer taller que se desarrolle el facilitador hará una panorámica acerca de las diferentes actividades, sus objetivos , las características de las evaluaciones, tiempo de duración, así como la necesidad de lograr una participación activa y reflexiva ante el estudio independiente y las actividades que se le asignen ; además de la disposición que se tenga para colaborar con el investigador e influir en los estudiantes.

Desarrollo: El aspecto fundamental de este taller es hacer el análisis del diagnóstico de la situación de la preparación, desde el punto de vista metodológico, teórico y práctico, que poseen los docentes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de diferentes tipos de textos.

Se realiza un debate con las dificultades, que a su criterio, presentan sus alumnos en la comprensión de diferentes tipos de textos, posteriormente se realizará una valoración sobre la importancia que tiene trabajar esta temática desde las diferentes asignaturas. Se puntualizará en la necesidad de transformar esta problemática para lograr un aprendizaje significativo.

Conclusiones: Se pide a los participantes criterios acerca de las conclusiones. Se confeccionará un registro de sistematización teniendo en cuenta la técnica del (P. N. I) aspectos negativos, positivos, interesantes del taller.

Evaluación: Se evaluarán las intervenciones de cada participante en el debate.

Orientación para el próximo taller:

Traer al próximo taller las siguientes actividades desarrolladas:

1- Ejemplos de diferentes conceptos de texto.

2-Traer un resumen de los diferentes tipos de textos. (*Tabloide de Español-Literatura I CSIJ.*)

Los participantes deben realizar una búsqueda bibliográfica y traer definiciones por escrito de textos científicos, literarios y periodísticos. Se realizará la técnica participativa El buzón. El facilitador explica en qué consiste la misma.

Bibliografía:

Addine Fernández, Fátima. (1996), *“Talleres educativos una alternativa de organización de la práctica laboral investigativa”*. Tesis en opción de la categoría científica de Dra. en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Martínez Llantada, Marta. (2007), *Taller de tesis o trabajo final*, En soporte digital.

Taller: II

Título: Características de los diferentes tipos de textos.

Objetivo: Debatir con los docentes a través de las definiciones las características que poseen los diferentes tipos de textos.

Introducción: Se pide a cada participante que dé a conocer el concepto de texto encontrado por él en la búsqueda bibliográfica, se establece el debate donde el facilitador analiza el que ofrece la Dra. Angelina Romeu Escobar:

Texto: Entendido este como enunciado comunicativo coherente portador de un significado, que cumple como función comunicativa (representativa, expresiva, artística, etc.), en un contexto específico que se produce con una determinada intención, comunicativa para la cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos adecuados. (Romeu Escobar, A., 2001, p. 44)

A partir de las conclusiones de este primer debate, el facilitador presenta el título y el objetivo del taller.

Desarrollo: Seguidamente debe crear un ambiente favorable para desarrollar con dinamismo y efectividad la técnica participativa. Pedir a los docentes depositar en el buzón las diferentes definiciones que pudieron citar de los diferentes tipos de textos.

Establecer un debate sobre las definiciones consultadas y llegar a las características que deben dominar sobre los diferentes tipos de textos. Después de concluido el mismo el facilitador a través de la computadora presenta las diferentes características que tiene estos textos.

Conclusiones: Como idea final, el facilitador, debe precisar que cuando se desea transmitir un mensaje, no siempre se utiliza el mismo código. De igual forma, los textos difieren según su tipología, depende de la intención comunicativa y el contexto en que se usan.

Evaluación: Es oral e individual, según la calidad de las intervenciones de los participantes.

Orientación para el próximo taller:

Se orienta a los participantes, de manera individual, traigan un ejemplo de un texto literario, uno científico y uno periodístico.

Los participantes, al presentar su ejemplo, deben argumentar el por qué de su selección.

Bibliografía :

Mañalich Suárez, Rosario. (2001), *Taller de la palabra*, (Compilación), Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Báez García, Mireya. (2006), *Hacia una comunicación más eficaz*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Gargurevich, Juan. (1976), Géneros periodísticos, Ed. Pablo de la Torriente, La Habana.

Espinosa Martínez, Idolidia. Estrategia de enseñanza –aprendizaje para la comprensión de textos científico, en CDIP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.

Velázquez Delgado, Ana Margarita .La comprensión de textos: una estrategia de enseñanza –aprendizaje basada en el texto periodístico, en CDIP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.

Taller III

Título: Los diferentes tipos de textos.

Objetivo: Analizar a través de textos las diferentes características que presentan los mismos.

Introducción: Para iniciar el taller el facilitador leerá el siguiente texto:

La política hostil de los Estados Unidos y su amenaza contra Cuba, trajo consigo un extraordinario esfuerzo en la preparación combativa de nuestro pueblo. Esta situación ocasionó, en los primeros 38 años de la Revolución, daños humanos a 4 138 personas (entre fallecidos e incapacitados). El número de fallecidos excedió en 1 743 a la tercera parte de los incapacitados.

Preguntar:

¿En presencia de qué tipo de texto estaremos?

¿Por qué lo consideras así?

Se estableció un debate con las intervenciones realizadas.

- A partir del debate, presentar el título y enunciar el objetivo de la actividad.

Desarrollo: Analizar los ejemplos que seleccionaron los docentes de los textos científicos, literarios y periodísticos.

El facilitador pide a los participantes que expongan los ejemplos de textos encontrados en la búsqueda bibliográfica realizada y determinar las características generales que los identifica y escribirlas en el pizarrón.

Conclusiones: Para concluir el taller se les dará los resultados **evaluativos** a los participantes y se orientan las actividades para el próximo taller.

Preparación para el próximo taller:

Los participantes deben realizar una búsqueda bibliográfica y traer definiciones de comprensión de textos de diferentes autores.

Actualizar sus conocimientos acerca de los diferentes niveles de comprensión de textos.

Bibliografía:

Dr. C. Juan Ramón Montaña Calcines “*Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos*” (2007)

Colectivo de autores Seminario Nacional (2004).

Mañalich Suárez, Rosario. (2001), *Taller de la palabra* (compilación), Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Taller: IV

Título: Los niveles de comprensión de textos.

Objetivo: Debatir acerca de los diferentes criterios que se abordan sobre los niveles de comprensión de textos.

Introducción: Se inicia la actividad con las definiciones de comprensión de textos de diferentes autores que citaron los docentes, seguidamente el facilitador presenta en la computadora la siguiente definición.

La comprensión (...) En el ámbito de la lectura y su enseñanza nos remite al proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora de la información. En esencia es el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.” (Montaña Calcines, J. R., 2006: 47).

Se pide a los participantes que emitan criterios valorativos acerca del planteamiento anterior a partir de la importancia que se le confiere a la comprensión de textos para el desarrollo de una cultura general integral, presentar el título del taller y el objetivo a alcanzar.

Desarrollo: En la segunda parte del taller los participantes realizarán brevemente un recuento de los aspectos más sobresalientes analizados por ellos en su preparación. Se aclararán las dudas que se presenten.

Se realiza un análisis de los niveles de comprensión que ofrecen los diferentes autores haciendo énfasis en los que ofrece la Dra. Angelina Romeu Escobar en su trabajo *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*, aparecido en el libro *Taller de la palabra*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999: criterio al que la autora de esta

investigación se adscribe, además se ofrecen ejemplos sobre las diferentes preguntas que se pueden realizar, teniendo en cuenta los niveles de comprensión.

Conclusiones: A través del debate los docentes se percataron que muy pocas veces llegaban al nivel superior en sus actividades de comprensión de textos.

Evaluación: Es oral e individual, según la calidad de las intervenciones de los participantes.

Orientación para el próximo taller.

Los participantes deben realizar las siguientes actividades:

De la Enciclopedia Encarta resume: Los datos biográficos de José Martí, fecha en que fue escrito *El Presidio Político*, significado del término que dio origen a la obra y valores fundamentales de la misma.

Leer *el Presidio Político* en Cuba.

Anotar las dificultades idiomáticas que encuentren durante la lectura de la obra.

Estas mismas orientaciones se dejarían a los alumnos en el aula, en la clase previa al análisis del texto seleccionado.

Bibliografía:

Méndez, M. I. (1941), *Martí*, Ed. Imprenta P. Fernández y CIA, La Habana.

Domínguez Hernández, Marlén A. (1989), *Lengua y crítica en José Martí*, Ed. Pablo de la Torriente Brau, La Habana.

Navarro, Desiderio. (1989), *Ejercicios del criterio, Contemporáneos*, Ciudad de La Habana.

Montaño Calcines, Juan Ramón. (2006), *La literatura y en desde para la escuela*, Ed. Pueblo Educación, La Habana.

Taller: V

Título: Los niveles de comprensión a través de un texto martiano.

Objetivos: Demostrar a los docentes como dirigir la comprensión a través de un texto martiano teniendo en cuenta los niveles.

Introducción: Se comenzará el debate con el análisis de las actividades orientadas en el encuentro anterior, donde se llega a la reflexión sobre la siguiente valoración dada por Martí. Con la que comienza el testimonio de la amarga experiencia vivida en el presidio; publicado en Madrid, en 1871, cuando apenas tenía dieciocho años de edad. (Activación de los conocimientos previos).

“Dolor infinito debía ser el único nombre de estas páginas”

¿Creen que esta oración constituya un resumen de este folleto? ¿Por qué?

Desarrollo:

¿Qué época de la vida cubana se refleja en la obra?

¿Por qué Martí se encontraba en presidio?

¿Qué actitud asumió en el juicio respecto a su compañero?

¿Qué valores reconocen en Martí teniendo en cuenta su actitud?

En la obra Martí relata con una veracidad impresionante los horrores del presidio político en Cuba. Al mismo tiempo pueden apreciarse sus sentimientos pues sufría más por los demás que por sí mismo.

Los fragmentos leídos en “El presidio político en Cuba te causaron:

-Asombro

–Odio

-Vergüenza

-Lastima

-Sorpresa

–Indignación

Explica cada selección que hagas.

En el capítulo XII –Martí escribe España no puede ser libre.

España tiene todavía mucha sangre en la frente. ¿Por qué Martí se refiere de esa forma a España?

A juicio de ustedes ¿Cuáles son las escenas que más los conmovieron en la obra? ¿Por qué?

¿Conoces de algún lugar, en América, en los que se pongan en práctica injusticias como esas? Ejemplifica.

“El orgullo con que agito estas cadenas, valdrá más que todas mis glorias futuras” ¿Qué relación estableces entre esta expresión de Martí y la digna batalla que hoy libran nuestros cinco héroes prisioneros injustamente en cárceles estadounidenses?

Conclusiones: Realizar a los docentes estas interrogantes:

¿A qué nivel de comprensión responde cada pregunta?

¿Podrás hacerlo de esta manera desde el contenido de tu asignatura?

Se propició un debate donde los docentes hicieron valoraciones sobre la manera en que dirigen la comprensión de textos desde su asignatura. Se aplicará la técnica del (P. N. I) aspectos negativos, positivos, interesantes del taller.

Evaluación:

Se evaluarán los informes escritos así como las intervenciones de cada participante en el debate.

Orientaciones para el próximo taller:

Al concluir el debate se estimula la preparación de los docentes para el próximo taller con las siguientes interrogantes.

¿Puede hablarse, con rigor científico, de un lenguaje y de un estilo periodístico?

¿La prensa se encarga de, orientar, educar, organizar, influir, crear conciencia en sentido positivo o negativo? Argumenta.

Bibliografía:

García Alzola, Ernesto: *Lengua y Literatura* .Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.

Gargurevich, Juan. (1976), Géneros periodísticos, Ed. Pablo de la Torriente, La Habana.

Velázquez Delgado, Ana Margarita .La comprensión de textos: una estrategia de enseñanza –aprendizaje basada en el texto periodístico, en CDIP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.

Microsoft ® Encarta ® 2009.

Taller V

Título: La comprensión de textos periodísticos teniendo en cuenta los niveles de comprensión.

Objetivo: Demostrar a los docentes como dirigir la comprensión de un texto periodístico teniendo en cuenta los niveles de comprensión de la lectura.

Introducción: Se comenzara debatiendo las interrogantes del taller anterior y el facilitador presenta la siguiente reflexión.

Si se quiere conocer la historia actual, la de nuestros tiempos, hay que remitirse necesariamente a la prensa porque los libros históricos de esta época no están escritos.
Ramos Suyo, Juan A. (1989:283)

Se pide a los participantes que emitan criterios valorativos acerca del planteamiento anterior, se precisa que es necesario prepararse adecuadamente para aprender a convivir y comprender el “lenguaje” de los medios de comunicación y entre ellos de la prensa escrita. Donde la escuela tiene una alta responsabilidad en esta tarea y los profesores son los encargados de cumplir esta misión.

Los periódicos ayudan a conocer e interpretar lo que ocurre en el mundo; dan noticias de los progresos científicos o tecnológicos; comentan la aparición de libros, películas o discos; ofrecen información útil sobre el tiempo, los espectáculos, la programación televisiva... Para saber qué pasa, hay que leerlos.

Y a partir de la importancia que se le confiere a este tipo de texto, presentar el título del taller y el objetivo a alcanzar.

Desarrollo: Lee en silencio el siguiente texto escrito por el insigne novelista colombiano Gabriel García Márquez para el periódico “El País”, en enero de 1982.

Hacer referencia a García Márquez teniendo en cuenta lo que ha aportado a la literatura con sus obras.

Hace 20 años en México, fui a ver varias veces la película “El último cuplé”, cautivado por la nostalgia de las canciones que tanto había oído hablar a mi abuela. La semana pasada en Barcelona, fui con una pandilla de amigos a ver el espectáculo vivo de Sara Montiel, pero ya no por escuchar otra vez las canciones de la abuela, sino cautivado por la nostalgia de aquellos tiempos en México. Cuando las cantaba mi abuela, a mis seis años, las canciones me parecían tristes. Cuando las volví a escuchar en la película, treinta años

más tarde, me parecieron muchos más tristes .Ahora, en Barcelona, me parecieron tan tristes que apenas eran soportables para un nostálgico irremediable como yo .Lo que entonces padecí no fue la nostalgia de siempre, sino un sentimiento desgarrador .La nostalgia de la nostalgia.

1) Escribe verdadero (V), Falso (f) o no se decide en el párrafo (?) a partir de lo que el texto comunica explícitamente.

a) El sentimiento esencial que se comunica en el texto es el de la nostalgia.

b) En el texto se mencionan ciudades americanas.

c) El espectáculo de Sara Montiel al que hace referencia el texto se desarrolló por la noche.

d) El autor vio la película el Último Cuplé sólo una vez.

2) Resume en no más de tres líneas el contenido del texto.

3) Toma como base la idea esencial que aborda el texto y redacta un comentario donde ofrezcas tu valoración sobre la canción que más te cautive .No olvides titular tu trabajo

Lee y analiza el siguiente texto:

“ Nada nos detendrá”

Altas presiones, cielo despejado, Sol desnudo. Pronóstico: intenso calor. Eso ya se sabía. Otras altas presiones, las de siempre, las que vienen del norte quieren enturbiar el cielo, tapan al Sol. Pero ni caso. Ha amanecido La Habana con un alba fulgurante en cuerpo y alma. Ha amanecido para nunca anochecer

(Periódico Granma, 2 de mayo de 2006).

a) Lectura del titular

b) ¿A qué fecha histórica hace alusión el texto?

c) ¿Qué sucedió?

d) En la primera oración a qué altas presiones se refiere, compáralas con la segunda, a qué conclusión llegaste.

e) ¿Qué relación tiene el título con el texto?

f) ¿Quiénes participaron?

- g) Reelaborar la noticia eliminando la información que considere innecesaria.
- h) Entregar la noticia desordenada para que la ordenen teniendo en cuenta su estructura.
- i) Escribir una noticia relacionada con un hecho o suceso de la localidad.

Conclusiones: Pedir a los docentes que comparen esta vía de comprender textos periodísticos con las que realizan en su desempeño. Se establece un debate y se llega a la siguiente reflexión:

Aprender a interactuar con textos periodísticos implica aprender a convivir con el mensaje de la información política y social de la prensa en estos tiempos; si se conocen los mecanismos de influencia, entonces se estará mejor preparado para contrarrestar los efectos que la labor proselitista ocasiona en los lectores.

Evaluación: Es oral e individual, atendiendo a la calidad de las intervenciones de los participantes.

Orientaciones para el próximo taller:

Traer para el próximo taller textos científicos.

Bibliografía:

- Addine Fernández, Fátima. (1996). *"Talleres educativos una alternativa de organización de la práctica laboral investigativa"*. Tesis en opción de la categoría científica de Dra. En Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Espinosa Martínez Idolidia: *Estrategia de enseñanza –aprendizaje para la comprensión de textos científicos en quinto grado* .En tesis (Opción al título académico de Máster en educación). I.S.P Capitán Silverio Blanco Núñez.

Taller: VI

Título: Análisis de un texto científico.

Objetivo: Demostrar a los docentes cómo dirigir la comprensión de un texto científico teniendo en cuenta los niveles de comprensión.

Introducción: Se comienza el debate de las características que tienen los textos científicos con la técnica participativa "La lluvia de ideas" después de concluido el mismo

el facilitador, a través, de la computadora presenta nuevamente a modo de recordatorio las diferentes características que tiene estos textos. Objetividad (ausencia de sentimientos).

- ¿Los textos seleccionados por ustedes tienen esas características?

-¿En qué fuente bibliográfica fueron encontrados?

A partir de las preguntas, los participantes realizarán brevemente un recuento de los aspectos más sobresalientes de los temas anteriores. El facilitador aclarará las dudas que se presenten.

- Se presenta el título del taller y el objetivo a alcanzar.

Desarrollo: Se le reparte a cada participante el siguiente texto, donde se realiza una lectura modelo del mismo.

[...] Las sociedades de consumo son las responsables fundamentales de la atroz destrucción del medio ambiente. Ellas nacieron de las antiguas metrópolis y de políticas imperiales que, a su vez, engendraron el atraso y la pobreza que hoy azotan a la mayoría de la humanidad. Con solo el 20 % de la población mundial, ellas consumen las dos terceras partes de los metales y las tres cuartas partes de la energía que se produce en el mundo. Han envenenado los mares y los ríos han contaminado el aire , han debilitado y perforado la capa de ozono , han saturado la atmósfera de gases que alteran las condiciones climáticas con efectos catastróficos que ya empezamos a padecer [...] Fragmento del discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz , en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo , Río de Janeiro , 1992 .

Es un texto de tipo:

Periodísticos—

Literario—

Científico —

¿De qué trata el texto?

¿Quiénes son los principales responsables de este alarmante fenómeno?

¿Quiénes serían los países más afectados?

¿Estos efectos catastróficos serán a largo plazo? Argumenta.

-Si tuvieras que ponerle título a este texto donde reflejes la esencia del problema medio ambiental ¿Cómo lo titularías?

Piensa que vas a participar en una actividad en la que debes hablar de los principales males que acechan al planeta y debes llamar la atención a los participantes para que se interesen por el tema. ¿Cómo lo harías?

Conclusiones: En el libro *Lengua y Literatura* se hace referencia a que un texto histórico, político, filosófico, psicológico, es más difícil de comprender que un texto matemático, de física, de biología o de geografía. ¿Por qué? Porque utiliza conceptos de significación menos consolidada de difícil definición, que pueden ser tomados en textos diferentes con significados diferentes, y aun dentro de un mismo texto, con matices distintos dentro de un mismo significado. (García Alzola, Ernesto. 1975:109-110).

-¿Tienes tú el mismo criterio? Argumenta.

Evaluación: Será oral y práctica, atendiendo a los resultados de las intervenciones y a la calidad de las respuestas de los ejercicios realizados, respectivamente.

Preparación para el próximo taller:

Orientar a los participantes, de manera individual, traigan un ejemplo de texto literario perteneciente a Antonio Machado.

-Deben documentarse acerca de la época vivida por Antonio Machado y Federico García Lorca y de sus principales obras, deben tener en cuenta conocimientos geográficos, históricos, lingüísticos relacionados con la estructura del texto.

Bibliografía:

-Mañalich Suárez, Rosario. (2001). *Taller de la palabra*. (Compilación). Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

-Báez García, Mireya. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

-Domínguez García, Ileana. (2007). *Comunicación y texto*. En soporte digital La Habana.

-Prieto Alemán, José Ramón. (2008). Actividades metodológicas para la preparación de textos literarios en el CSIJ Francisco Vales Ramírez. En tesis (Opción al título académico de Máster en educación). I.S.P Capitán Silverio Blanco Núñez. En soporte digital
-Microsoft ® Encarta ® 2009.

Taller: VIII

Título: Análisis de un texto literario.

Objetivo: Comprender textos literarios teniendo en cuenta los niveles de comprensión.

Introducción:

Se inicia el taller constatando con los participantes si lo aprendido en los talleres anteriores les ha servido en el desempeño de su trabajo.

-El facilitador indaga si las actividades independientes de preparación para el taller le aportaron algunos conocimientos o por lo menos le activaron los mismos.

Desarrollo: El facilitador le presenta el siguiente texto : “La obra literaria encierra todo un universo interno y social complejo, su análisis presupone una perspectiva interdisciplinaria, entendida esta como (...) los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas a partir de los nexos entre sus sistemas de conocimientos, proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores” (Rosario Mañalich citado por Piñera Concepción, Yadira y Araceli Sainz Menéndez. 2007. p. 33).

Se realiza el debate de la definición anterior y los participantes a partir de la lectura de sus textos llegan a la reflexión de la importancia de la lectura y análisis de los mismos incluso para el análisis de otros textos.

- Seguidamente el facilitador pregunta a los participantes

-De qué tratará un texto que tenga como título esta estructura sintáctica: El odio al fascismo.

-A través de la técnica participativa la lluvia de ideas cada participante dará su criterio al respecto.

-Seguidamente se le entrega el texto objeto de análisis se realiza la lectura, modelo por parte del facilitador y se pregunta si sus predicciones se cumplieron. Al leer el título podrán darse cuenta que en el texto se habla de un crimen cometido en Granada. Localizar en el mapa a Granada.

Hacer énfasis en los conocimientos previos que realizaron en el estudio independiente para el análisis del texto. El crimen fue en Granada, de Antonio Machado. (1885-1939).

¿Qué época refleja el poema?

¿Crees que el autor la sufrió en carne propia? Argumenta. ¿A quién está dirigido el poema?

¿Qué le sucedió?

¿Dónde fue el crimen? ¿Por qué el poeta habrá expresado?

...Que fue en Granada el crimen.

Sabeb-¡pobre Granada!-en su Granada...

¿En qué lugar se encuentra Granada?

El facilitador presenta la pintura "Guernica" (1937) del famoso pintor español Pablo Picasso (1881-1972).

Hacer una breve introducción al cuadro de modo informativo, con el objetivo de ubicar la época que enmarca el autor.

1. ¿Será la misma de Federico? Argumenta.

2. Crees poder describir uno de los detalles que más te hayan impresionado.

3. ¿Qué representa para ti el conjunto de rostros desgarradores?

4. Picasso le dio esta respuesta a un fascista referente al cuadro:

“No lo hice yo, lo hicieron ustedes” ¿Tienes la misma opinión? ¿Por qué?

5. ¿Qué relación tiene el poema analizado con la forma de comunicación que ha utilizado el pintor?

6. Si tuvieras que reflejar esa misma obra con la utilización de colores cuál o cuáles seleccionarías. ¿Por qué?

7. Crees que se hayan utilizado todos los niveles de comprensión.

8. ¿Qué preguntas realizadas enmarcan a cada uno de los niveles?

Conclusiones: Las conclusiones del taller deben estar dirigidas a recoger el criterio de los participantes acerca de la actividad y la valoración de la misma. A través de la técnica participativa del (P .N.I.)

Evaluación: Será oral y práctica, atendiendo a los resultados de las intervenciones y a la calidad de las respuestas de los ejercicios realizados, respectivamente.

Preparación para el próximo taller:

Se le orientará a los docentes la proyección de un video donde, a través, de la comparación con imágenes visuales se realizará el análisis de un texto relacionado con la sexualidad.

-Para el próximo taller deben buscar datos referentes al tema.

Guía de observación:

1. ¿Qué nueva información te aporta el vídeo?
2. Realiza una lectura comprensiva del texto audiovisual.
3. Presta atención al lenguaje empleado.
4. Determina las claves semánticas del texto observado.
5. Valora la importancia de tener una sexualidad responsable.

Bibliografía:

- Colectivo de autores .Vivir nuestra sexualidad y prevenir el VIH / SIDA.
- Guerrero Borrero, N., García O.G., (2002). SIDA desde los afectos. La Habana: Editorial Casa Editora Abril.
- Ochoa Soto, R. [et. al]. (2005). Manual metodológico. Trabajo de prevención de las ITS/VIH/SIDA. La Habana: Ministerio de Salud pública
- Torres Cueto, M.A. y López Gómez, B.A. (2005). ¿Quiere saber sobre ITS/VIH/SIDA? La Habana: Molinos Trade SA.
- Línea de apoyo a personas con VIH /SIDA .Plan estratégico y desarrollo sostenible.

Taller: X

Título: La observación como una de las vías fundamentales de la comprensión.

Objetivo: Analizar textos a través de la comparación con imágenes visuales.

Introducción: Se proyectará el vídeo de la canción “Tras tus pies”, de Buena Fe, que hace referencia al VIH /SIDA.

Preguntar:

¿Les gustó?

¿Por qué?

¿Qué sucede en este vídeo?

¿A qué enfermedad incurable hasta el momento se hace referencia?

¿Qué pasó con el protagonista de esta historia?

¿Cuál fue su final?

¿Está lejos el SIDA de todos?

¿Qué consecuencias puede traer la enfermedad?

¿Cómo calificarías esta historia?

-Conmovedora _____

-Interesante _____

-Educativa _____

-Instructiva _____

Explica el por qué de tu selección.

Desarrollo: Repartir el texto objeto de análisis de la poetiza matancera Carilda Oliver Labra, titulado “Me desordeno amor, me desordeno”.

-Se realiza la lectura modelo del texto:

Me desordeno, amor,

me desordeno

cuando voy en tu boca, demorada;

y acaso sin por qué, casi por nada,

te toco con la punta de mi seno.

Te toco con la punta de mi seno
y con mi soledad desamparada;
y acaso sin estar enamorada
me desordeno, amor,
me desordeno.
Y mi suerte de fruta respetada
arde en tu mano lúbrica
y turbada
como una mal promesa de veneno;
y aunque quiera besarte
arrodillada,
cuando voy en tu boca, demorada,
me desordeno, amor, me
desordeno.

-Preguntar: ¿Qué tipo de texto se analiza?

-¿De qué trata el texto?

-¿Tiene relación con el video que observaste? Argumenta.

-Se pide a los participantes que elaboren preguntas para dirigir la comprensión, teniendo en cuenta el diagnóstico de los estudiantes y los diferentes niveles de comprensión lectora.

Conclusiones: Las conclusiones deben estar dirigidas a conocer los criterios de los participantes acerca de la utilidad o no de la actividad realizada.

Evaluación: Será oral y práctica, atendiendo a los resultados de las intervenciones y a la calidad de las respuestas de los ejercicios realizados, respectivamente.

Preparación para el próximo taller:

El compañero que le corresponde el próximo taller debe dar a conocer el texto seleccionado para la autopreparación de los demás.

Bibliografía:

La bibliografía depende del texto que se seleccione para la realización de cada taller.

Talleres: XI, XII, XIII.

Título: Debate de una propuesta de clase de comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Objetivo: Ejercitar lo aprendido en los diferentes talleres recibidos durante la puesta en práctica del pre experimento.

Introducción: Presentación de una propuesta de clase para el análisis de un texto desde una. Perspectiva desarrolladora.

Se hace la presentación del taller por el facilitador.

Se aclaran las dudas generales que se puedan presentar acerca de la organización del taller y se da la palabra al participante seleccionado que pasa a ser el ponente de la actividad.

Desarrollo: El participante seleccionado hace una exposición de su propuesta y el resto va tomando notas y al final se discute la validez de las diferentes acciones, en forma de taller y se llega a conclusiones.

Conclusiones: Las conclusiones del taller deben estar dirigidas a recoger el criterio de los participantes acerca de las actividades y la valoración de las mismas. Donde se establezca un intercambio para valorar los resultados de los talleres, donde el facilitador concluye con la siguiente idea.

“Una de las tareas más importantes que enfrenta un maestro es la de proporcionar a los alumnos un amplio espectro de conocimientos y habilidades para poder comunicarse en los que la producción y la interpretación de diferentes tipos de textos es de máxima importancia.” (Van Dijk, 1983).

Evaluación: Se realizará a través de la técnica participativa del (P .N.I.), es decir, valorar los aspectos positivos, negativos e interesantes de los talleres realizados.

El facilitador agradecerá a los participantes la colaboración prestada en el desarrollo de este trabajo.

2.3 Evaluación de la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales antes de la aplicación de los talleres.

Se hace necesario, en primera instancia hacer una descripción de los indicadores que se han definido para materializar la valoración cuantitativa de la variable dependiente declarada en la investigación (Anexo 3).

En este epígrafe se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de diferentes instrumentos, se realizó una prueba pedagógica inicial (anexo1) y una final (Anexo 3), además de la guía de observación a clases (anexo2), con el objetivo de comprobar la veracidad del problema objeto de estudio. En combinación con el propio proceso de enseñanza – aprendizaje para conocer su nivel de preparación, comparar los resultados y registrar los cambios, lo cual posibilita hacer análisis que permiten arribar a conclusiones.

La investigación permitió detectar las principales causas que inciden en la comprensión de textos por parte de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC “Antonio Maceo”, sobre la base de las principales regularidades encontradas, se procedió a aplicar los talleres.

Al aplicar la prueba pedagógica inicial (anexo1) con el objetivo de comprobar los conocimientos que poseen los docentes de Ciencias Exactas y Naturales para la dirección del aprendizaje en la comprensión de diferentes tipos de textos, se evidenció desconocimiento de esta habilidad (Anexo5) donde se pudo comprobar que en la primera pregunta relacionada con:

1- ¿Qué entiendes por comprensión de textos? Sólo uno tiene un dominio acertado de lo que es comprensión de textos, lo que representa un (16.6%), dos (33.3%) tiene un dominio parcial del concepto, el resto 3(50%) demuestra el desconocimiento de los elementos esenciales acerca de la comprensión de textos. Lo que permite establecer una distribución de frecuencias en el indicador 1.1, de seis, tres (50%) valor bajo (B), dos (33.3%) valor medio (M) y uno (16.6 %) valor alto (A).

En la segunda pregunta:

2- ¿Qué tipos de textos conoces y cuáles son sus características? Sólo uno de seis, respondió acertadamente lo que representa (16.6 %) de la muestra, dos (33.3%), tienen conocimientos de las características de un tipo de texto, tres (50%), no dominan sus características. Lo que permite establecer una distribución de frecuencias en el indicador 1.1 de tres (50%) valor bajo (B), dos (33.3%) valor medio (M) y uno (16.6 %) valor alto (A).

La tercera pregunta:

3-¿Tienes en cuenta el diagnóstico de los estudiantes para dirigir la comprensión de textos? ¿Cómo procedes? Sólo uno (16.6%) tiene en cuenta el diagnóstico sistemático de los conocimientos previos que deben poseer los estudiantes para comprender un texto y operar con la zona de desarrollo próximo, además de sus características psicológicas y sociológicas, dos (33.3%) tienen en cuenta el diagnóstico de los estudiantes pero solamente trabaja con las necesidades, tres (50%) no tienen en cuenta el diagnóstico para la comprensión de textos. Lo que permite establecer una distribución de frecuencias en el indicador 1.2, de seis docentes, tres (50%) valor bajo (B), dos (33.3%), valor medio (M) y uno (16.6 %) valor alto (A).

La cuarta pregunta:

4-¿Qué significado tiene para ti en la comprensión lectora el nivel creativo? Uno (16,6%) conoce el significado que tiene el nivel creativo para la comprensión lectora el resto no domina acertadamente el mismo esto permite establecer una distribución de frecuencia en el indicador 1.3, de seis, cinco docentes (83.3%) en nivel bajo (B) 1(16,6 %) en alto (A).

Se realizó una guía de observación (anexo2) La cual tuvo como objetivo: Obtener información sobre la actuación de los docentes para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora. El primer aspecto a observar estaba relacionado con si dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto se pudo observar que de los seis docentes uno para un (16,6%) dirigen la comprensión de textos en dependencia de sus características, el resto no lo hace, lo que permite una distribución de frecuencias en el indicador 2.1 de cinco (83.3%) valor bajo (B), uno (16,6%) alto (A).

El segundo aspecto a observar estaba relacionado con si aprovechan los conocimientos previos que poseen los alumnos para operar con la zona de Desarrollo Próximo, se pudo

constatar que uno (16,6%) aprovecha los conocimientos previos de sus alumnos para establecer nexos entre lo conocido y lo desconocido y trabaja sobre las potencialidades operando así en la zona de Desarrollo Próximo, dos (33,3%) aprovechan los conocimientos previos de sus alumnos para establecer nexos entre lo conocido y lo desconocido pero no trabaja sobre las potencialidades de los mismos, el resto tres (50%) no aprovechan los conocimientos previos que poseen los alumnos para aprender lo nuevo (ideas, vivencias, nociones acerca de lo nuevo), no trabaja con lo potencial de los mismos; lo que permite una distribución de frecuencias en el indicador 2.2 de tres (50%) valor bajo(B), dos (33,3%) medio (M) y uno (16,6%) alto (A).

En el tercer aspecto a observar que estaba relacionado con que si realizan la comprensión de textos teniendo en cuenta preguntas y tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de la comprensión de textos, se pudo comprobar que uno (16,6%) realiza preguntas y tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de la comprensión de textos, uno (16.6%) realizan la comprensión de textos, llega al nivel aplicativo y cuatro (66.6%) realizan la comprensión de textos, pero sólo tiene en cuenta el primer nivel, el trabajo con los restantes niveles es insuficiente lo que permite una distribución de frecuencias en el indicador 2.3 de cuatro (66.6%) en bajo (B), uno(16.6%) en medio (M) y uno (16,6%) alto (A).

Con la aplicación de este instrumento se demostró que los docentes presentan dificultades en el modo de actuación durante la dirección del aprendizaje de la comprensión de textos.

De la aplicación de los instrumentos se pudo concluir las siguientes deficiencias:

--Deficiente conocimiento y modo de actuación para la dirección del aprendizaje en la comprensión de diferentes tipos de textos.

--Deficiencias en el trabajo con el desarrollo de las potencialidades en los alumnos.

- La activación de los conocimientos previos no se asume como un aspecto relevante para el logro de la comprensión.

--Insuficiente orientación de preguntas y tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de comprensión de textos.

- Las tareas docentes están encaminadas mayormente al logro del nivel de traducción.

La constatación inicial permitió comprobar la veracidad del problema objeto de estudio, se demostró que los docentes presentan dificultades en la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos, por lo que se hizo necesario crear talleres que garanticen una preparación más eficiente y por ende un aprendizaje exitoso en este aspecto.

2.4 Descripción de la aplicación de los talleres.

En este epígrafe se describe brevemente la aplicación de las actividades que aparecen en el epígrafe 2.2.

Habiendo logrado información acerca del estado inicial en que se encontraban los docentes se procedió a la aplicación de la propuesta, la cual transcurrió desde enero 2008 a enero del 2009, creándose las condiciones requeridas y un ambiente emocional positivo, predominó el vínculo con las técnicas participativas lográndose una aceptación favorable por parte de los docentes.

Para su valoración se refleja posteriormente de forma descriptiva y valorativa el proceso de implementación de la misma.

Al impartir el primer taller se le demostró al docente que presentó dificultad en el conocimiento y modo de actuación para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora, donde estos quedan convencidos de las causas para resolver las dificultades.

A través de la realización de los talleres se comprobó que tienen interés en aprender lo relacionado al tema y modificar su modo de actuación relacionado con la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos, los docentes participaron, intercambiaron ideas, reflexionaron y arribaron a conclusiones, comprobándose que se hace evidente un buen nivel de satisfacción con la metodología aplicada donde se observó avances favorables en la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

2.5 Evaluación de la preparación alcanzada por los docentes después de aplicado los talleres.

El análisis final de la investigación permitió constatar la efectividad de las actividades aplicadas a los docentes de Ciencias Exactas y Naturales para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos. Después de culminada la aplicación de la propuesta se aplicó nuevamente los métodos del nivel empírico entre ellos.

La prueba pedagógica final (Anexo3) y la guía de observación elaborada para el diagnóstico inicial (Anexo 2). La valoración del comportamiento de los indicadores permitió el análisis de los resultados de la preparación metodológica de los docentes (Anexo4). Constatándose los siguientes resultados:

La prueba pedagógica final con el objetivo de comprobar el nivel de conocimiento alcanzado por los docentes para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Indicador 1.1. Si tienen conocimiento de los diferentes tipos de textos y sus características para la dirección del aprendizaje en la comprensión de los mismos.

Los resultados analizados demostraron que se produjeron cambios en los aspectos abordados ello evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las categorías media y bajo, en el primer aspecto, de seis docentes muestreados, seis (100%) están en el valor (A), lo que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial de este indicador (Anexo 6).

Indicador 1-2 Si tienen conocimiento del diagnóstico de los estudiantes en la comprensión de textos.

Los resultados analizados demostraron que se produjeron cambios en los aspectos analizados ello evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las demás categorías, en el primer aspecto de seis docentes, cinco (83.3%) en el valor (A), trabaja con las potencialidades de los alumnos, operando eficientemente en la ZDP de los mismos tienen en cuenta sus conocimientos previos además de su aspecto psicológico y sociológico, uno (16.6%) en el valor medio (M), trabaja sólo con las necesidades y ningún docente en el valor bajo (B), resultado que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial de este indicador (Anexo 6).

1.3 Si tienen conocimiento de la aplicación de los niveles de comprensión en el análisis de los diferentes tipos de textos.

Los resultados evidenciaron que el (83.3%) cinco de los profesores supieron formular preguntas atendiendo a los niveles de comprensión alcanzando un nivel alto (A), uno (16.6%) estuvo encaminado mayormente al logro del nivel de traducción y aplicación (M) y ninguno en el valor bajo (B). Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador en todos los docentes (Anexo 6).

Resultados de la guía de observación.

Se evaluó el dominio alcanzado en la actuación de los docentes en el tratamiento metodológico relacionado con la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos

Indicador 2.1 Si dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

En este indicador se demostraron avances considerables. Se observó una tendencia al desarrollo de la comprensión de textos en dependencia de las características de los mismos. Las frecuencias observadas (Anexo 6), evidenció el aumento del valor alto y el descenso de los valores medio y bajo. Los docentes en las clases demostraron de forma general dominio en este aspecto.

La distribución de frecuencia en este indicador fue de seis docentes (100%) están en el valor alto (A).

Indicador 2.2 Si establece nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de los alumnos.

Los resultados analizados demostraron que se produjeron cambios en los aspectos observados ello evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las categorías media y bajo, en el primer aspecto observado cinco, de seis (83.3%) en el valor (A), estos establecen nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de los alumnos, operando eficientemente en la ZDP de los mismos, uno (16.6%) en el valor medio (M), pues establece nexos, pero no trabaja con las potencialidades de los alumnos, y ningún docente en el valor bajo (B), resultado que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial de este indicador (Anexo 6).

Indicador 2.3 Si conduce la comprensión de textos teniendo en cuenta los niveles de comprensión

Los resultados de este indicador permiten apreciar la preparación alcanzada, cinco (83.3%) conducen la comprensión de textos teniendo en cuenta los niveles de comprensión en su totalidad, uno (16.6%) lo conduce teniendo en cuenta los niveles de traducción y aplicación (M). Lo anterior demuestra el mejoramiento de las evaluaciones del indicador en todos los docentes, en comparación con la evaluación inicial (Anexo 6), al aumentar el valor alto, disminuir el medio y bajo de forma considerable.

Como se observó hubo un desplazamiento considerable de la cantidad de docentes desde las categorías negativas hacia las positivas, reflejadas en el diagnóstico inicial y el diagnóstico final, logrando vencer las dificultades existentes y resultadas en la preparación metodológica de los docentes del departamento de Ciencias Exactas y Naturales en la dirección del proceso de enseñanza -aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora (Anexos 8).

Las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en todos los aspectos evaluados respecto a los resultados del diagnóstico inicial (Anexo 6), se evidenció el aumento del valor alto y el descenso de los valores medios y bajos. La mayoría de los docentes conocen y emplean métodos correctos para la dirección del aprendizaje en la comprensión de diferentes tipos de textos.

2.6 Análisis comparativo.

Posteriormente se ubicaron a los profesores en los tres niveles de preparación propuestos:

Nivel Alto: Se ubicaron cinco profesores (83.3%), ya que alcanzaron el 100 % de los indicadores evaluados de Bien.

Nivel Medio: Se ubicó un profesor.

Nivel Bajo: No se ubicó ningún profesor (Anexo 7).

El estado comparativo entre los resultados del diagnóstico inicial y el final aparecen en el (Anexo 8).

Se puede apreciar de manera general que los docentes de Ciencias Exactas y Naturales para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora de la FOC “Antonio Maceo”, han adquirido una adecuada preparación para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora, pues hubo un desplazamiento considerable de la cantidad de docentes desde las categorías negativas hacia las positivas, reflejadas en el diagnóstico inicial y el diagnóstico final, logrando vencer las dificultades existentes en la preparación metodológica de los docentes del departamento (Anexo 8).

CONCLUSIONES

El estudio realizado permite arribar a las siguientes conclusiones:

El análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos de la preparación de los docentes de Ciencias Exactas y naturales para favorecer la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora evidenció que la misma reviste gran importancia, ya que de esta manera se proporcionan las herramientas necesarias para lograr que los docentes desarrollen en sus alumnos una adecuada interpretación que favorezca la comprensión y disfrute del contenido del texto desde una perspectiva desarrolladora.

El diagnóstico de las necesidades de preparación de los docentes reveló que existían dificultades en el dominio de los contenidos teóricos y metodológicos referidos a la dirección del proceso de comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora, pues se dirigía con un sistema de conocimientos desactualizados, no se tenía en cuenta el diagnóstico de los estudiantes para trabajar con sus potencialidades, pobre utilización de preguntas que respondieran a los tres niveles del conocimiento para la comprensión lectora .

Las actividades metodológicas propuestas se caracterizan por su aporte práctico y responden a las necesidades de preparación de los docentes para la dirección del proceso de comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora, estas se insertaron de manera coherente a nivel de departamento utilizando como vía, el trabajo metodológico.

La validación de las actividades metodológicas propuestas, mediante una intervención en la práctica, evidenciaron el logro del objetivo propuesto al comprobarse la elevación del nivel de preparación de los docentes de Ciencias Exactas y Naturales de la FOC

“Antonio Maceo” para perfeccionar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos.

RECOMENDACIONES

Recomendamos al consejo científico asesor del municipio, valore los resultados de esta investigación y si lo amerita que generalice la misma en otras instituciones del territorio.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, Fátima. (1990), *“Las formas de organización de la enseñanza en la escuela media general cubana”*, Material impreso. ISPEJV, Ciudad de La Habana..

_____. (1996), *“Talleres educativos una alternativa de organización de la práctica laboral investigativa”* Tesis en opción de la categoría científica de Dra. en Ciencias Pedagógicas,. La Habana.

_____. (2002), *Didáctica: teoría y práctica*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Álvarez de Zayas, Carlos M. (2004). La pedagogía como ciencia. Soporte digital.

Álvarez Pérez, Marta. (2004). Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Arias Leyva, Georgina. Hablemos de comprensión de la lectura. Español para todos. Nuevos temas y reflexiones: ----- La Habana: ED. Pueblo y Educación, 2005. p. 189

Añorga Morales, Julia (1994), *La educación Avanzada. ¿Mito o Realidad?*, CENESEDA, ISPEJV, La Habana.

Añorga Morales, Julia y otros (1995), *Glosario de términos de educación avanzada*, Material impreso editado por el Centro de Educación Avanzada, Ciudad de La Habana.

_____. (1999), *La educación avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*, CENESEDA. ISPEJV, La Habana.

Belic, Oldrich. (1983), *Introducción a la teoría literaria*, Editorial Arte y Literatura, La Habana.

Calzado Lahera, Delci (1995), *“La ley de la unidad de la instrucción y la educación”*. Artículo presentado en la opción de la categoría docente de Profesor Auxiliar, ISPEJV, Ciudad de la Habana.

_____. (1998), *“El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador”*, En soporte digital.

Castellanos Simons, Beatriz y otros. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
Castellanos

Simons, Doris. (2002), *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de autores. (1999). *Taller de la palabra*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Chávez Rodríguez, Justo A. (2002). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

_____ (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

_____ A. Suárez Lorenzo y L.D. Permy González. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de autores. (2004). *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Diccionario de la Lengua Española. (1963). Larousse. Ed. Científico-técnica. La Habana

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. (2001), Ed. Espasa, Madrid.

Dijk, Teun A. van. (1983), *La ciencia del texto*, Ed. Paidós, Barcelona.

Espinosa Martínez, Idolidia. *Estrategia de enseñanza –aprendizaje para la comprensión de textos científico*, en CDIP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.

García Alzola, Ernesto *Lengua y literatura* / Ernesto García Alzola. La Habana. ED pueblo y Educación, 2000.

García Alzola, Ernesto. (1981) *Metodología de la Enseñanza de la Lengua*. La Habana.

García Batista, Gilberto. (2002). *Compendio de pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Gargurevich, Juan. (1976), *Géneros periodísticos*, Ed. Pablo de la Torriente, La Habana.

González Soca, Ana María (2002). *Nociones de Pedagogía, Psicología y Sociología*. Pueblo y Educación.

Guerrero Borrero, N., García O.G., (2002). *SIDA desde los afectos*. La Habana: Editorial Casa Editora Abril.

Henríquez Ureña, Camila. (1985), *Invitación a la lectura*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Klingberg, Lothar. (1985). *Introducción a la Didáctica General*, Ed. Pueblo y educación, La Habana.

Labarrere Reyes, Guillermina. (2001), *Pedagogía*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Mañalich Suárez, Rosario y Angelina Romeu Escobar; Ricardo Viñalet Rodríguez y Ernesto García Alzola. (1989), *Metodología de la enseñanza de la literatura*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Mañalich Suárez, Rosario. (2001), *Taller de la palabra*. (Compilación), Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

----- (2007), *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural, selección de lecturas*, compilación, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

----- (1999), *Ideario Pedagógico*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Martín Vivaldi, Gonzalo. (1985), *Del pensamiento a la palabra* Curso de Redacción, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Martínez Llantada, Marta. (1989), Material en soporte digital.

Martí, José. (1975), *Obras Completas*, Ed. Ciencias Sociales, La Habana.

----- (1999), *Ideario Pedagógico*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Montaño Calcines, Dr. C. Juan Ramón y Lic. Maricela Escalona Rubio. (2007), *“La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela”*. Soporte Digital. La Habana.

Montaño Calcines, Dr. C. Juan Ramón. (2007). *Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos y los de producción de textos escritos*. Soporte Digital La Habana.

Navarro, Desiderio. (1986), *Textos y Contextos compilación en 2 t*, Ed. Arte y literatura, La Habana

Ochoa Soto, R. (2005). *Manual metodológico. Trabajo de prevención de las ITS/VIH/SIDA*. La Habana: Ministerio de Salud pública

Petrovski, A. (1976), *Psicología General. Manual didáctico para los Institutos de Pedagogía*, Ed. Progreso, Moscú.

Piñero Concepción, Yadyra y Araceli Saínez Menéndez. (2007), *Del análisis literario a la ampliación cultural del lector en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Reinoso Cápiro, Carmen. (2002). El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y la comunicación interpersonal. Material mimeografiado.

Rico Montero, Pilar. (2005), *Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje en la escuela primaria*. Ed. Pueblo y Educación, 2005, La Habana.

_____ (2003), *La Zona Desarrollo Próximo*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2000), *Reflexión y Aprendizaje en el aula* Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Romeu, Dra. Angelina. (2001). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. Ed. Pueblo y Educación

Ruiz Gutiérrez, Anisia. (2005) *Estrategia Metodológica para desarrollar en los docentes la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura*. Tesis de doctorado ISP Ciego de Ávila.

Rubinstein, S. L. (1966), *El proceso del pensamiento: el pensamiento y los caminos de su investigación: Las leyes del análisis, la síntesis y la generalización*, Ed. Universitaria, La Habana.

_____. (1979), *El ser y la conciencia*, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Ruisánchez Regalado, María del Carmen. (2001), *Del texto ajeno al propio: Proyecto interactivo*, En soporte digital en Internet, Pinar del Río. Saussure, Ferdinand de. (1972) ¿Qué es la Lingüística? Instituto Cubano del Libro. La Habana.

Savin, N. V. (1976). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Silvestre Oramas, Margarita y José Zilbestein Toruncha. (2002), *Hacia una Didáctica Desarrolladora*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Szabolcsi, Miklós. (1986), *Los métodos modernos de análisis de la obra en Textos y contextos en 2 t.* compilación de Desiderio Navarro, Ed. Arte y Literatura, La Habana.

Torres Cueto, M.A. y López Gómez, B.A. (2005). *¿Quiere saber sobre ITS/VIH/SIDA?* La Habana: Molinos Trade SA.

Velázquez Delgado, Ana Margarita .La comprensión de textos: una estrategia de enseñanza –aprendizaje basada en el texto periodístico, en CDIP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.

Vigotski, Liev Semionovich. (1985), *Pensamiento y lenguaje*, Ed. Ciencias-Técnicas, La Habana.

_____. (1987), *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, Ed. Ciencias-Técnicas, La Habana.

_____. (1987), *Psicología del arte*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

_____. (1987), *Imaginación y creación en la edad infantil.*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2000-2005). Seminario Nacional para educadores: I, II, III, V, VI. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2005-2007) Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo I, II, III. Fundamentos de la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Anexo 1

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Comprobar los conocimientos que poseen los docentes de Ciencias Exactas y Naturales para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Nuestro centro está realizando una investigación en la que usted puede colaborar. Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen.

Cuestionario.

- 1- ¿Qué entiendes por comprensión de textos?
- 2.- ¿Qué tipos de textos conoces y cuáles son sus características?
- 3-¿Qué significado tiene para ti en la comprensión lectora el nivel creativo?
- 4-¿Tienes en cuenta el diagnóstico de los estudiantes para dirigir la comprensión de diferentes tipos de textos? ¿Cómo procedes?

Anexo 2

Guía de observación.

No. de observación: _____

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Grado: _____

Grupo: _____

Objeto de observación: El proceso de comprensión textual.

Objetivo de la observación: Obtener información sobre la actuación de los docentes para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Aspectos a observar

1- Dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

2-Aprovechan los conocimientos previos que poseen los alumnos para establecer nexos entre lo conocido y lo desconocido y operar en el potencial de los mismos.

3-Se formulan preguntas y tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de comprensión.

Anexo 3

Prueba pedagógica final

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos alcanzado por los docentes para la dirección del aprendizaje en la comprensión de diferentes tipos de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Cuestionario.

Lee detenidamente el siguiente fragmento.

El mundo se debate ante la angustia de la desaparición sistemática de animales y plantas, debido a la deforestación acelerada, se calcula que en los próximos 25 años desaparecerán de la Tierra entre el dos y ocho por ciento de las especies, un verdadero desastre ecológico y social si tenemos en cuenta que constituyen bases de la satisfacción de las necesidades del 80 por ciento de los pobres del planeta.

Según la lectura del texto responde:

1. ¿En presencia de qué tipo de texto estamos?

-¿Por qué lo reconociste?

2. ¿Qué acciones realizas para dirigir la comprensión de textos con tus alumnos?

3. ¿Qué preguntas formularías para la dirección del aprendizaje atendiendo a los niveles de comprensión en este tipo de texto?

ANEXO 4

Matriz de valoración por niveles de los indicadores establecidos que miden la preparación de los docentes de la EDJA, Antonio Maceo en la comprensión de textos desde una perspectiva desarrolladora.

Dimensión 1: Conocimientos – teóricos y metodológicos relacionados con la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos.

Indicadores:

1.1 Si tienen conocimiento de los diferentes tipos de textos y sus características para la dirección del aprendizaje en la comprensión de los mismos.

Valor Bajo (B) No conocen los diferentes tipos de textos, ni sus características para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos.

Nivel Medio (M) Si conocen los diferentes tipos de textos y las características de uno de ellos para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos.

Nivel Alto (A) Si conocen los diferentes tipos de textos y sus características para la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos.

1.2 Conocimiento del diagnóstico de los estudiantes para la comprensión de textos.

Valor Bajo (B) No conocen el diagnóstico de los estudiantes para dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje en la comprensión de textos.

Valor Medio (M) Conocen el diagnóstico de los estudiantes, pero sólo trabaja con sus necesidades y no además con sus potencialidades.

Valor Alto (A) Conocen el diagnóstico de los estudiantes.

1.3 Si tienen conocimiento de la aplicación de los niveles de comprensión en el análisis de los diferentes tipos de textos.

Valor Bajo (B) No tienen conocimiento de la aplicación de los niveles de comprensión en el análisis de los diferentes tipos de textos.

Valor Medio (M) Aplican los niveles pero sólo llegan al aplicativo.

Valor Alto (A) Realizan el análisis de la comprensión de textos teniendo en cuenta todos sus niveles.

Dimensión 2: Modos de actuación en relación a la dirección del aprendizaje en la comprensión de textos.

Indicadores:

2.1 Si dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

Valor Bajo (B) No dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

Valor Medio (M) Conocen las características de un tipo de texto.

Valor Alto (A) Dirigen el proceso de comprensión en dependencia de las características del texto.

2.2 Si establece nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de sus alumnos.

Valor Bajo (B) No aprovecha los conocimientos previos que poseen los alumnos (ideas, vivencias, nociones acerca de lo nuevo), para trabajar con las potencialidades de estos.

Valor Medio (M) Aprovecha los conocimientos previos de sus alumnos para establecer nexos entre lo conocido y lo desconocido, pero no trabajan con las potencialidades de los mismos.

Valor Alto (A) Aprovecha los conocimientos previos que poseen los alumnos estableciendo nexos entre lo conocido y lo desconocido para trabajar con las potencialidades de estos.

2.3 Conducen la comprensión de textos teniendo en cuenta los niveles de desempeño.

Valor Bajo (B) Conducen la comprensión de textos, pero sólo tienen en cuenta el primer nivel.

Valor Medio (M) Conducen la comprensión de textos, pero no llega al nivel creativo.

Valor Alto (A) Conducen la comprensión de textos teniendo en cuenta todos los niveles de desempeño.

Para la evaluación integral de la variable dependiente, en cada docente investigado, se determinó que el **valor bajo** comprende dos indicadores mal o más por cada dimensión, el **valor medio** comprende dos indicadores regular o más por cada dimensión, el **valor alto** comprende dos indicadores bien o más, por cada dimensión.

ANEXO 5

Evaluación Integral de los docentes muestreados en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial.

Dimensión 1

Docentes	Dimensión 1			Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	
1	M	B	B	B
2	M	M	B	M
3	A	A	A	A
4	B	B	B	B
5	B	B	B	B
6	B	M	B	B

Dimensión 2

Docentes	Dimensión 2			Evaluación Integral
	2.1	2.2	2.3	
1	B	B	B	B
2	B	M	B	B
3	A	A	A	A
4	B	B	B	B
5	B	M	M	M
6	B	B	B	B

Valores: Alto (A), Medio (M), Bajo (B).

ANEXO 6

Evaluación Integral de cada docente muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico final.

Dimensión 1

Doce				Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	
1	A	A	A	A
2	A	M	M	M
3	A	A	A	A
4	A	A	A	A
5	A	A	A	A
6	A	A	A	A

Dimensión 2

Docentes				Evaluación Integral
	2.1	2.2	2.3	
1	A	A	A	A
2	A	M	M	M
3	A	A	A	A
4	A	A	A	A
5	A	A	A	A
6	A	A	A	A

Valores: Alto (A), Medio (M), Bajo (B).

ANEXO 7

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicada la propuesta.

Muestra: 6

Dimensión	Indicador	Antes						Después					
		B		M		A		B		M		A	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
1	1.1	3	50	2	33.3	1	16.6	0	0	0	0	6	100
	1.2	3	50	2	33.3	1	16.6	0	0	1	16.6	5	83.3
	1.3	5	83.3			1	16.6	0	0	1	16.6	5	83.3

Dimensión	Indicador	Antes						Después					
		B		M		A		B		M		A	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
2	2.1	5	83.3	0	0	1	16.6	0	0	1	16.6	5	83.3
	2.2	3	50	2	33.3	1	16.6	0	0	1	16.6	5	83.3
	2.3	4	66.6	1	16.6	1	16.6	0	0	1	16.6	5	83.3

ANEXO 8

Tabla comparativa de valores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y final.

Dimensión1

Etapa	Docentes	Valor bajo (B)	%	Valor medio (M)	%	Valor alto (A)	%
Diagnóstico Inicial	6	4	66,6	1	16,6	1	16,6
Diagnóstico Final	6	-	0	1	16.6	5	83.3

Dimensión 2

Etapa	Docentes	Valor bajo (B)	%	Valor medio (M)	%	Valor alto (A)	%
Diagnóstico Inicial	6	4	66,6	1	16,6	1	16,6
Diagnóstico Final	6	-	0	1	16.6	5	83.3