

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”

SANCTI SPÍRITUS

**LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO DE LA
EDUCACIÓN**

MEDIA SUPERIOR PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTO

**Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de
la Educación**

Mención Educación Preuniversitaria

MAIKELY LORENZO CALA

2011

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA TAGUASCO
SANCTI SPÍRITUS

**LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO DE LA
EDUCACIÓN**

MEDIA SUPERIOR PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTO

**Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de
la Educación**

Mención Educación Preuniversitaria

Autora: Lic. Maikely Lorenzo Cala

Tutoras: Dra. Mislavvis Pérez Echemendía

MSc. Ana Rosa Rodríguez Lucas

2011

DEDICATORIA

A mi tesoro máspreciado: mi hija, por ser la fuerza que impulsa
cada uno de mis pasos

A mi esposo por estar siempre a mi lado incondicionalmente,
brindándome su apoyo y colmándome de amor.

A mi mamá por guiar mis pasos.

A mi papá, que aunque ya no esté, incentivó en mí el deseo de
superarme

AGRADECIMIENTOS A:

Mi paciente y comprensiva familia.

Mi tutora por dedicarme parte de su tiempo y contribuir al logro de este empeño.

Milagro, por sacrificar su tiempo para ayudarme incondicionalmente una vez más

Mis compañeros y amigos que de una forma u otra han contribuido a hacer realidad este sueño.

¡A todos gracias!

SÍNTESIS

En la presente investigación se aborda la problemática relacionada con la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto a tales efectos se propone un sistema de talleres en los que se jerarquizan como características: la atención a la diversidad y el rol protagónico. En la determinación y fundamentación de las referidas características se centra lo novedoso del trabajo. El sistema de talleres está estructurado en cinco etapas: sesión de inicio, discusión, evaluación, preparación para el próximo taller y cierre. Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos del nivel teórico, empírico y matemáticos-estadísticos. La evaluación de la implementación del sistema de talleres se realizó a partir de un pre-experimento con diseño de pre-test y post-test, con control de la variable dependiente: nivel de preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto. El estudio se realizó a los siete jefes de departamento del municipio Taguasco.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. REFLEXIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS EN TORNO A LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS	9
1.1. Consideraciones acerca de la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior.	9
1.2 El texto. El texto literario y no literario.	18
1.2.1 Acercamientos a la comprensión de textos.	20
1.2.2 Estrategias de comprensión lectora basadas en el enfoque comunicativo.	29
CAPÍTULO 2 SISTEMA DE TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTO	35
2.1. Fundamentos que avalan la elaboración del sistema de talleres de preparación a los jefes de departamento de la Educación Media Superior para la comprensión de texto.	35
2.2. Evaluación de la efectividad del sistema de talleres a partir de la implementación en la práctica pedagógica.	70
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	82
BIBLIOGRAFÍA	83

INTRODUCCIÓN

Las profundas transformaciones económico-sociales y el desarrollo científico - técnico que ha caracterizado el decursar del siglo XX han puesto de manifiesto la ineludible necesidad de reconocer y explicar el papel cada vez más protagónico del factor subjetivo en el desarrollo de la humanidad. Ello implica un reto a las Ciencias Sociales en general, y en particular, a la Pedagogía en lo que se refiere al esclarecimiento de la actuación eficiente, responsable y creadora del hombre y su educación desde una perspectiva científica.

Estas realidades sitúan al fenómeno educativo en el centro de atención de numerosos científicos de diferentes ramas del saber, políticos, disímiles instituciones y organismos financieros que de modo creciente se interesan por la calidad de la educación.

Las exigencias actuales del desarrollo y en particular de la calidad del personal docente y directivos, obligan a perfeccionar los métodos y estilos de trabajo de las diferentes instancias educacionales de manera que se logre elevar la eficiencia del proceso pedagógico.

Por esta razón, Cuba en medio de numerosas dificultades y contradicciones que afectan a todas las esferas de la vida social, se empeña en un intenso proceso de cambio y búsqueda de soluciones a los problemas que plantean la necesidad del afianzamiento de las conquistas del socialismo y su perfeccionamiento, y necesita por ello, hoy más que nunca, de un sistema educativo, que esté acorde con las posibilidades y exigencias de la sociedad y sus proyecciones.

Al respecto (Fidel Castro 1981:18) expresó: "El educador no debe sentirse nunca satisfecho con su conocimiento. Debe ser un autodidacta que perfecciona permanentemente su método de estudio, de indagación y de investigación. "

Dando respuesta a tales exigencias, a partir de 1990 se lograron nuevas formas organizativas en la Educación Media Superior con la introducción del jefe de departamento por área del conocimiento en la estructura de dirección los centros,

constituyendo este, un cambio importante para elevar el trabajo interdisciplinario y colectivo en un nuevo contexto educativo.

Lo antes planteado refleja con claridad el alcance de la actividad pedagógica y de la figura del profesional de la educación, pero de manera especial la de los jefes de departamento docente, dado por la función de preparación y/o capacitación sistemática que deben lograr en sus docentes en correspondencia con las exigencias actuales.

Al respecto desde el período colonial y hasta la actualidad se registran varios estudios que apuntan al perfeccionamiento de la preparación de los docentes y que constituyen referentes de obligada consulta, entre ellos se pueden citar a: José Agustín Caballero (1762- 1835), Félix Varela Morales (1788 – 1853), José de la Luz y Caballero (1800 – 1862), José Martí (1853 - 1895), Martín Vivanco (1902- 1958), Gilberto García Batista y Elvira Caballero Delgado (2004), Fátima Addine Fernández (2004), Sergio Alonso Rodríguez (2007), Aida Chinaa Campo (2007), Fidel Cubilla (2007) y otros.

En función del tema que se estudia Alberto D. Valles Lima (2007:84) plantea: “Las verdaderas autoridades escolares, salidas de las filas experimentadas del magisterio, han de seguir siendo maestros y mantendrán una efectiva cooperación con los más humildes servidores del aula. Las diferencias de cargos serán debidas a mayor capacidad, conocimiento, experiencia y nunca a los privilegios irritantes y a las influencias políticas o sociales. Además hace referencia a su preparación para poder exigir a sus docentes lo que ellos mismos han sido capaces de realizar”.

De ahí que revista singular importancia la preparación de los jefes de departamento en los fundamentos teóricos y metodológicos para enfrentar el desafío de la formación del hombre a tono con su tiempo, lo que ha de ser el resultado de un proceso que lo ubica como principal conductor y agente calificado para desempeñar este compromiso en los diversos contextos de actuación profesional.

Preparación que incluye el trabajo con contenidos fundamentales entre los que se encuentra el referido al Programa Director de la Lengua Materna por su carácter instrumental en los procesos de cognición, comunicación y expresión humanas.

A partir de estas reflexiones se puede comprender la trascendencia que adquiere la preparación de los jefes de departamento que se desempeñan en esta educación, en relación con el componente comprensión de textos en la enseñanza Media Superior.

A pesar de los trabajos realizados en aras de perfeccionar la labor del jefe de departamento, aún subsisten insuficiencias que influyen negativamente en el aprendizaje de las diferentes asignaturas.

La práctica pedagógica de la autora de esta investigación y la experiencia acumulada como metodóloga de la Educación Media Superior, han permitido demostrar que estas insuficiencias que existen a nivel de país se aprecian en los jefes de departamento del municipio Taguasco del siguiente modo:

- En la mayoría de los casos los jefes de departamento poseen limitados conocimientos sobre el concepto de texto.
- No todos dominan los diferentes tipos de textos. Sus definiciones y características.
- La generalidad no domina los niveles de comprensión.
- No le conceden importancia a comprender diferentes tipos de textos.
- No emplean correctamente los resultados obtenidos para la toma de decisiones en el trabajo metodológico del nivel.

El análisis de estas limitaciones, en contraste con la necesidad de preparación que poseen los jefes de departamento para el trabajo con la comprensión de texto, sirvió de estimulación para convertir en propósito de este trabajo la solución del siguiente **problema científico**: ¿Cómo preparar a los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de texto?

En consecuencia se determina como **objeto de estudio** el proceso de preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco y como **Campo de acción** la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto.

El Objetivo de la investigación está orientado a proponer un sistema de talleres metodológicos para la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de texto.

Para lograr el objetivo planteado se elaboran las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la preparación de los de los jefes de departamento de la Educación Media Superior para la comprensión de textos?
2. ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de textos?
3. ¿Qué sistema de talleres proponer para la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de textos?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la implementación del sistema de talleres metodológicos concebidos?

Para dar respuesta a estas interrogantes se desarrollan las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior para la comprensión de textos.

2. Diagnóstico del estado inicial en que se expresa la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de textos.
3. Elaboración del sistema talleres metodológicos para preparar a los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco para la comprensión de textos.
4. Evaluación de la efectividad del sistema de talleres metodológicos en la práctica pedagógica

Para el desarrollo de las diferentes tareas, se aplican **métodos de investigación del nivel teórico, empírico y matemáticos estadísticos.**

Métodos del nivel teórico:

Histórico y lógico: Permite estudiar los principales antecedentes acerca de la preparación de los jefe de departamento para el trabajo con la comprensión de textos, comprender la esencia de su desarrollo a partir de la profundización en las relaciones causales en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado así como sus condicionamientos e implicaciones sociales.

Análisis y síntesis: Se emplea para determinar los fundamentos teóricos relacionados con la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de las habilidades que han alcanzado en esa arista de su desempeño, así como para elaborar la vía de solución.

Inducción y deducción: Permite determinar los conocimientos que poseen los jefes de departamento en cuanto a la comprensión textos literarios y no literarios. Además la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecen regularidades para determinar los rasgos generales del sistema de talleres metodológicos, así como la concepción de talleres partiendo de la información empírica obtenida durante el diagnóstico inicial, y en las diferentes etapas del pre- experimento pedagógico.

Enfoque de sistema: Posibilita la modelación de los talleres, a partir de la determinación de sus componentes y de las relaciones entre ellos, pudiendo precisar la estructura y principios de jerarquías que distinguen sus vínculos funcionales.

Modelación: Permite una aproximación a la realidad, a partir de la representación previa de la estructura de los talleres metodológicos, para orientar el proceso de su construcción.

Métodos del nivel empírico:

Análisis de documentos: Permite evaluar un grupo de documentos esenciales relacionados con la preparación del jefe de departamento en el componente comprensión textos. (Ver anexo 1)

Encuesta: Posibilita obtener información en relación con las limitaciones y potencialidades que poseen los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de textos. (Ver anexo 2)

Prueba pedagógica: Facilita constatar el nivel de preparación que poseen los jefes de departamento de la Educación Media Superior en relación con la comprensión de textos. (Ver anexos 3 y 4)

Pre-experimento: Se organiza de forma secuencial donde los jefes de departamento que conforman la población constituyen su propio control, para ello se utiliza como instrumentos la encuesta individual, y las pruebas pedagógicas, estas permiten obtener información relacionadas con las limitaciones y potencialidades que poseen las unidades de estudios en cuanto a la preparación para el trabajo con la comprensión de textos, a partir de estas limitaciones se introduce la propuesta que posibilita medir los resultados finales.

Matemático-estadístico:

El cálculo porcentual: Para el procesamiento de los datos obtenidos con la aplicación del pre-experimento.

La estadística descriptiva: Se emplea para la confección de tablas y gráficos donde se representa y organiza la información acerca de la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de textos una vez implementado el experimento pedagógico.

La población de estudio: Está determinada por los siete jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco que conforman un grupo heterogéneo. La población fue seleccionada de manera intencional. Las cualidades que caracterizan a los mismos se concretan en que todos son licenciados, muestran interés en superarse y se preocupan por cumplir sus funciones con eficiencia. De ellos solo uno tiene experiencia en el cargo, lo que representa el 0.07 %. Poseen un diagnóstico psicopedagógico favorable, no obstante, presentan limitaciones en los conocimientos básicos sobre la comprensión de texto en cuanto a: concepto de texto, tipología, características, estructuras, además ven la habilidad de comprender de manera superficial sin penetrar en su esencia, no conocen los niveles de comprensión ni se han apropiado de estrategias para comprender diferentes tipos de textos transitando por sus tres niveles.

La novedad científica: se expresa en el sistema de talleres metodológicos que se caracterizan por, la estructura que se asume, el espacio en que se desarrollan, el carácter de sistema, en la concepción del rol participativo de los sujetos que aprenden, en la atención a la diversidad, en el uso de técnicas participativas y la autoevaluación como recurso para impulsar la transformación.

La contribución práctica de la investigación radica en el sistema de talleres metodológicos dirigidos a la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior para la comprensión de textos.

La tesis está conformada por: introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo 1 destinado a la presentación de los fundamentos teóricos-metodológicos esenciales. En el capítulo 2 se

presentan los talleres concebidos con su respectiva fundamentación, así como los resultados de su implementación, mediante el pre-experimento.

CAPÍTULO 1. REFLEXIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS EN TORNO A LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Para dar respuesta a la primera pregunta científica formulada en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto, tal aspiración exigió la consulta bibliográfica de los principales referentes que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación. En el presente capítulo se exponen los principales resultados de esta tarea.

1.1. Consideraciones acerca de la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior.

Abordar la preparación del docente, desde cualquier perspectiva, implica una profundización en los condicionamientos e implicaciones sociales de su rol profesional en el radio de acción específico en que se desempeña. Esta cuestión encuentra fundamento en la dinámica existente entre el desarrollo social y educacional, expresada en la doble condición de la educación como producto y productora de la sociedad (Carreño, Manuel (1977:7) y el reconocimiento de que ningún país podrá avanzar más allá de donde llegue su educación.

En tal sentido los roles asignados a los docentes, han variado en correspondencia con los contextos sociales e históricos y las posiciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas asumidas en diferentes épocas. En las últimas décadas es cada vez más homogéneamente aceptada la idea del protagonismo del docente como componente del proceso pedagógico, dada su posición privilegiada para condicionar, impulsar y orientar cambios en los demás factores.

En relación con lo antes mencionado, se revisó la literatura de diferentes autores, relacionada con la definición de preparación, y se pudo apreciar que existen disímiles criterios, entre los que se encuentran:

Según el Océano Práctico Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios, (1997:615) preparación es: “acción y efecto de preparar o prepararse. Conjunto de conocimientos que se tienen sobre una determinada materia”.

En tal sentido José Martí (1989: Obras Completas Tomo V) expresó “(...) instrucción no es lo mismo que educación, aquella se refiere al pensamiento y esta principalmente a los sentimientos. Sin embargo no hay una buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes”, se infiere con facilidad que para Martí la preparación es la unidad entre instrucción y educación pues conjuga el desarrollo intelectual con el crecimiento moral.

Al respecto Maura González (1995:176) apunta: el reconocimiento de dos esferas de regulación de la personalidad: la motivacional-afectiva y la cognitivo-instrumental han permitido a la psicología pedagógica cubana abordar el tema de la preparación desde sólidas concepciones científicas, pues la tarea instructiva está relacionada con el área que regula la configuración de los sistemas de conocimientos, hábitos y habilidades que influye en los esquemas de acciones y operaciones con que opera el individuo.

La tarea educativa aparece directamente relacionada con el proceso de construcción de los sentimientos y afectos, de las valoraciones, intereses e ideales, que tienen su máxima expresión en la configuración del proyecto de vida. Sin embargo, ambas esferas de regulación son inseparables entre sí, puesto que pertenecen al mismo sujeto y condicionan su actuación.

Al respecto, Lisardo García Ramis (1999:21) y un grupo de investigadores consideran que: “La preparación profesional auxilia de modo eficiente la intención de provocar transformaciones de perdurable imagen en el proceso de cambio de la escuela”.

Álvarez de Zayas, (2005:13), expresó “(...) un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve (...)”.

En consonancia con lo apuntado, se considera que hoy más que nunca, se requiere de un profesional preparado para enfrentar los retos que imponen las aceleradas transformaciones. El mismo ha de ser competente en su práctica pedagógica, en el sentir, en el pensar y en el interactuar con los demás en su contexto de actuación social y profesional. Para ajustarse a estos cambios se requiere, que se mantenga al nivel de su tiempo, lo que implica crecimiento personal, constante disposición para aprender y perfeccionarse durante toda la vida.

La autora de esta tesis coincide con el criterio abordado por Álvarez de Zayas, ya que se infiere entonces, que el jefe de departamento está preparado cuando puede enfrentar y resolver los problemas de la práctica pedagógica en las nuevas condiciones de las transformaciones, cuando sabe hacer y muestra una adecuada actitud ante el desempeño de determinadas acciones relacionadas con el tema en cuestión.

De ello se desprende que la preparación es la fusión de dos elementos importantes en el proceso de formación de cualquier sujeto: la educación y la instrucción, categorías de la pedagogía cubana cuya identidad y relaciones han sido ampliamente abordadas.

De lo anterior se deduce, por tanto, que para que un jefe de departamento logre conjugar con su acción ambas cualidades debe cumplir eficientemente con las tareas y funciones que se le han asignado desde su rol profesional, lo que implica la adquisición de determinados aprendizajes vinculados al saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, priorizados por la UNESCO (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas.) como pilares básicos y es en torno a estos saberes que se determina el modelo del jefe de departamento que se espera, en correspondencia con las exigencias del contexto de actuación en que realiza su labor, y en consecuencia, el ideal de preparación de los mismos (Dolors J., 1995:4).

A partir de las reflexiones que se han venido presentando, queda claro que constituye una importante prioridad en el sistema educativo cubano, la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de textos, si tenemos en cuenta que este componente prepara al hombre para enfrentarse a los retos que impone una sociedad cada vez más desarrollada.

Tal aspiración demanda el dominio de determinados contenidos conceptuales y procedimentales, así como de un comportamiento actitudinal que le permita resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionados con la comprensión de texto.

Desde estas posiciones la autora de esta tesis entiende la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto como una dimensión importante de su preparación general, en la que se expresa el nivel de conocimientos que tiene para definir el concepto de texto, su tipología, definiciones, además del dominio que posea de las estrategias a tener en cuenta para la comprensión, así como los tres niveles que debe recorrer para poder comprender y la importancia que le concede a comprender diferentes tipos de textos; permitiéndole enfrentar y resolver los problemas de la práctica pedagógica, en correspondencia con las exigencias de la política educacional y del nivel educativo en que se desempeña.

Dada la importancia que se le concede a la preparación del docente surgen, en la institución educativa, diferentes órganos técnicos y de dirección que tienen entre sus funciones la organización, planificación, ejecución y control del trabajo metodológico, entre los que se encuentran: el consejo de dirección, el consejo técnico, el claustro, el claustrillo y la preparación de la asignatura; estos representan espacios de cotidiana familiaridad en el ámbito de la organización escolar cubana. La antigüedad de sus existencias reclama en los nuevos tiempos, la evaluación de su funcionamiento sobre la base de los objetivos que tiene ante sí la escuela cubana actual.

De los órganos antes citados, se sitúa en un lugar preferencial y medular la reunión de departamento por cuanto integra la labor técnica y de dirección del

proceso docente-educativo y garantiza la preparación desde la acción colectiva y coherente de un grupo de profesores que desarrollan asignaturas correspondientes a ciencias afines. En este órgano se le da cumplimiento a lo establecido en la Resolución 150, especialmente, en lo relacionado con las diferentes formas de trabajo metodológico entre las que se encuentran: MINED (2010:17-21)

La reunión metodológica es la forma de trabajo docente–metodológico dedicada al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de actividad metodológica. Con el claustro docente se realizan, al menos, dos reuniones metodológicas en el curso.

Las reuniones metodológicas están dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Dentro de los temas que pueden tratarse en las reuniones metodológicas se encuentran:

- Diagnóstico integral y fino.
- Dirección del aprendizaje.
- Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas.
- Los niveles de desempeño cognitivo.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes. Tareas de aprendizaje.
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo.

- Perfeccionamiento de la utilización de los medios de enseñanza. (TV, Vídeo y software educativo)
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Resultados de trabajos científicos sobre temas en los que debe profundizar el colectivo. (Temas de Doctorado y Tesis de Maestrías).
- Resultados de visitas realizadas.

La clase metodológica es la forma de trabajo docente-metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos.

Las clases metodológicas se realizan, fundamentalmente, en los colectivos de ciclo, consejos de grado y colectivos de departamentos, aunque pueden organizarse también en otros niveles de dirección y colectivos metodológicos, cuando sea necesario. Se llevan a cabo por los jefes de cada nivel de dirección, metodólogos integrales, responsables de asignaturas o de áreas de desarrollo o profesores de experiencia en el nivel y en la asignatura. En la **demostrativa** se debe poner de manifiesto a los docentes cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte en un grupo de clase. Cuando se realiza esta actividad sin los educandos, adquiere un carácter **instructivo** y se centra en los problemas de la didáctica de las asignaturas.

La planificación de las clases metodológicas aparece en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada una de las instancias correspondientes y se realizan como mínimo dos en el curso.

La clase abierta es una actividad de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grado, departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se

puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, la estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas.

En el análisis y discusión de la clase abierta; dirigida por el jefe del nivel, responsable de la asignatura de área de desarrollo, metodólogo integral, colaborador o profesor principal; se centra el debate en los logros y las deficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales precisiones y generalizaciones.

La preparación de la asignatura o área de desarrollo es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento, ciclo al que pertenece y los objetivos del año de vida, grado o grupo, según corresponda. Además se tomarán en consideración la guía de observación a clases y los criterios de calidad en la educación preescolar. Para este tipo de actividad se toma en cuenta el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo.

Debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los profesores a fin de garantizar, entre otros aspectos:

- a) La preparación de las clases o actividades a partir del análisis de los programas, de las videoclases o teleclases.
- b) La determinación de los objetivos y los elementos básicos del contenido de cada clase o actividad.

- c) La adecuada utilización de los métodos y medios de enseñanza para asegurar el cumplimiento de los objetivos, priorizando los libros de textos, el software educativo y los cuadernos de trabajo.
- d) El sistema de tareas, la orientación del estudio independiente y de la actividad independiente en Preescolar.
- e) La determinación de las potencialidades educativas de la asignatura o áreas de desarrollo para dar cumplimiento a los programas directores y lograr la formación de valores.
- f) Las vías para lograr la sistematización y consolidación de los contenidos de las asignaturas y áreas de desarrollo en Preescolar que preparen a los educandos para la aplicación de conocimientos y habilidades en la resolución de problemas.
- g) La selección de una lógica del proceso docente educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva, de hábitos de estudio y de la creatividad.
- h) La concepción de sistemas de evaluación del aprendizaje y del desarrollo en Preescolar, basada en el desempeño del educando.

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.

La visita de ayuda metodológica es la actividad que se realiza a los docentes que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consulta o despachos.

En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente. Este tipo de actividad puede ser dirigida por el metodólogo integral, el responsable de asignatura, los cuadros de dirección de la institución docente, los tutores y los colaboradores en relación con el dominio en del contenido. (Ver artículo 65.7)

El control a clases o actividades tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y actividades docentes que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos. El resultado del control se evalúa en aspectos positivos, deficiencias que se presentan y no se otorga calificación, excepto en las visitas de inspección que se realicen. En todos los casos del análisis se derivan sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento del trabajo metodológico y en consecuencia la preparación de los docentes, destacando y estimulando a aquellos con resultados relevantes.

Por esta razón, es que se percibe en la práctica pedagógica, la preparación metodológica interrelacionada con el trabajo metodológico, pues las dos conforman un proceso continuo y sistemático, mediante Por esta razón, es que se percibe en la práctica pedagógica, la preparación metodológica interrelacionada con el trabajo metodológico, pues las dos conforman un proceso continuo y sistemático, mediante el cual los jefes de departamento se apropian de los conocimientos necesarios para dirigir el proceso docente educativo, donde se prevé qué hacer, cómo hacer y para qué, en relación a un contenido o materia pedagógica mediante las diferentes vías del trabajo metodológico.

Lo expuesto en este epígrafe, y la experiencia acumulada por la autora como metodóloga municipal permite subrayar que el logro de la preparación de los jefes de departamento constituye un reto en cualquiera de las instituciones y de los sistemas educacionales. El contenido del trabajo metodológico ha de ser, en general, el mismo de la ciencia didáctica; por ello, combinado con otras formas de superación profesional, es una atendible vía para alcanzar la meta aspirada en la Educación Media Superior.

1.2 El texto. El texto literario y no literario.

La ciencia del texto ha pasado a ocupar un lugar relevante al ofrecer una nueva perspectiva de análisis y ha dado respuesta a problemas teóricos y metodológicos que la lingüística tradicional no había podido resolver. Su objeto de estudio es el texto, palabra proveniente del latín, que significa tejido. Esta metáfora resulta perfecta, hace pensar en el entretejido de múltiples significados que se entrelazan formando la trama de significación del texto en el contexto en que se significa.

Esta lingüística asume al texto como categoría fundamental, ya que la comunicación supone el intercambio de significados en forma de textos. Muchas y variadas son las definiciones en este sentido.

Daniel Cassany (1993:314) cita a Enrique Bernárdez quien lo define como la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia, formada a partir de la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y, también, a partir de su estructuración.

El texto presenta una estructura en la que las ideas están dispuestas jerárquicamente, y, en dependencia de la intención del autor, estas se relacionan de distinta manera, dando lugar a distintos tipos de textos.

Élida Grass Gallo (2004: 65) cita a Lotean y Pjatigorsky quienes definen el texto como “formación semiótica singular, cerrada en sí, dotada de un significado y de una función íntegra y no descomponible”.

En sentido amplio, (Roméu, A, 1992:14) el texto incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los discursos orales o escritos, pinturas, esculturas, películas o, simplemente, la forma como vestimos o vivimos. En su sentido estrecho, constituye cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales.

Todo texto es resultado de la integración de múltiples saberes: lingüísticos, comunicativos, matemáticos, históricos, geográficos, lo que permite explicar su naturaleza interdisciplinaria. Un individuo culto se conoce por su capacidad para integrar múltiples saberes en los textos que comprende o produce.

Por consiguiente, “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, 1983:4).

Según Bonnie Meyer “los psicólogos han prestado atención a las estructuras expositivas típicas de los textos y manuales cuyo propósito fundamental es informar y explicar que tanta importancia tienen en el mundo educativo”.

La revisión bibliográfica permite arribar a la conclusión de la necesidad de que se conozcan las particularidades de los diferentes tipos de textos y de las acciones que se deben ejecutar.

Hay que tener en cuenta que tanto en el contexto escolar, como fuera de él, los estudiantes se enfrentan a la lectura de textos de diversa naturaleza; es decir, leen textos literarios y no literarios. Para la cabal comprensión de estos textos es necesario que los estudiantes conozcan las características que los identifican.

Los **textos literarios** son aquellos donde aparecen ideas y sentimientos del autor empleando sistemáticamente diversos recursos estilísticos. Allí lo literal o explícito interesa solo momentáneamente para dar paso al descubrimiento de lo intencional

o implícito. Reflejan un hecho real o ficticio, además, el autor expresa su opinión personal al afirmar o negar algo. Se omite lo que las circunstancias hacen comprender; y la palabra vale por su significado, su belleza, su musicalidad, su ritmo y su emoción. De ahí, que su finalidad sea estética y predomine la función artística o poética.

Los **textos no literarios** son aquellos que se caracterizan por la ausencia de sentimientos (objetividad), donde cada palabra está empleada en su significado permanente y exacto, por lo que utilizan palabras técnicas, según el tema abordado.

El significado se da de forma explícita, clara y precisa. Lo intencional no se oculta, y lo complementario es imprescindible conocerlo (términos científicos, fórmulas, leyes, principios), es decir, hay una correspondencia entre la palabra y lo que significa. De ahí, que utilicen básicamente, la función connotativa.

Otro aspecto a considerar es que un texto no tiene una sola verdad, sino tiene tantas verdades como lectores tenga. El texto es un proceso de reconstrucción o reelaboración individual de cada lector, a partir de las ideas que el autor expone.

Lo planteado hasta aquí, y mejor aún su solución, tiene una importancia trascendental para el proceso de enseñanza de la comprensión. Se trata entonces, de promover soluciones viables que resuelvan este acuciante problema.

1.2 1 Acercamientos a la comprensión de textos.

Para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en las diferentes áreas curriculares a partir de un enfoque integral se debe partir de un presupuesto filosófico-lingüístico: la unidad de dos categorías de la dialéctica materialista: el contenido y la forma, que son inherentes a todo fenómeno natural o social. Cualquier objeto de la realidad es prueba de la unidad forma-contenido.

La forma y el contenido son la relación de momentos de la existencia del objeto como unidad concreta. El contenido es la unidad de todos los elementos integrantes del objeto, de sus propiedades, procesos, nexos, contradicciones y

tendencias internas. La forma es el modo de organización de los elementos del contenido, la ley de su estructura, de su concatenación y también del modo de manifestación del contenido”.

En consecuencia (Ligia Sales, 2007:2) plantea que si “La relación pensamiento-lenguaje se materializa en el texto; en este se plasman las ideas, criterios, conceptos, todo lo que se significa, de ahí que afirme más adelante que “el contenido no puede verse sin la forma, de otro modo no se comprendería; por su parte, la forma no puede existir sino como depositaria de determinado contenido, de otra manera no surgiría”.

La autora de esta tesis coincide entonces con lo que plantea Ligia Sales (2000:31) en Didáctica de la lengua y la literatura cuando especifica que, “la conexión fondo / forma [...] mantiene entre estos componentes una relación de equivalencia interdependiente: el significado es el resultado de la peculiar combinación y estructuración que dota de valores connotados a sus componentes formales.

En este sentido es oportuno tener en cuenta lo que plantea (Angelina Romeo, 2004:65), cuando hace alusión a que “Los programas escolares se han enriquecido con los aportes de las diferentes ciencias acerca del proceso de comunicación. La variedad de estilos discursivos de los textos seleccionados es otro de los fundamentos teóricos asumidos para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en las diferentes áreas curriculares a partir de un enfoque integral, por cuanto enriquece el desarrollo personalógico del estudiante.

A partir de lo planteado anteriormente la autora de esta tesis considera necesario hacer mención a lo abordado por (Élida Grass, 2004:66), sobre:

Fundamentos sociológicos de la comprensión de textos donde los considera como intercambios socioculturales de sentido, hechos sociológicos y encuentros a través de los cuales los significados y sentidos que constituyen el sistema social se intercambian. El texto es entendido como el uso de los códigos en el desarrollo de la vida social y como acto comunicativo que constituye “[...] un acto social mediante el cual interactúan los miembros de una comunidad lingüística”.

Existen además, presupuestos psicológicos a los que hace referencia (Doris Castellanos, 2005:24), que están relacionados con el criterio de que todo ser humano es heredero del legado cultural que quienes le antecedieron históricamente depositaron en él, para que fuera enriquecido por sus vivencias personales a fin de adjudicarlo a los que le sucedieran.

Por tanto este es un proceso complejo y de lenta asimilación ya que en el proceso de aprendizaje humano (tanto explícito como implícito) la cultura acumulada por generaciones anteriores se transmite a los inexpertos mediante el intercambio sociolingüístico con otras personas (el docente, el grupo, otro estudiante o un adulto). El aprendiz interioriza, se apropia de conocimientos, habilidades y estrategias, y es capaz de utilizar estos resultados de aprendizaje de manera autorregulada.

De ahí que la autora considere que la cultura acumulada en los textos que serán comprendidos proporciona las herramientas necesarias para modificar el entorno físico y social porque la comprensión de textos como parte de la actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas, a través de variadas formas de colaboración y comunicación.

Lo anterior sirve como presupuesto teórico para, desde un enfoque integral, enseñar la comprensión de textos en las diferentes áreas curriculares, para lo que se debe tener en cuenta que: los textos seleccionados deben tocar las sensibilidades afectivas del educando, ser de su interés, así como propiciar un intercambio dialógico con él sobre la base de situaciones reales de uso de la lengua y, siempre que sea posible, de lo vivenciado por este pues la enseñanza es vivencial y se atiende solo a sus experiencias, por eso, los contenidos a enseñar deben partir de las vivencias y atenerse a ellas.

De todo lo anterior se deduce que la comprensión lectora es un componente que debemos trabajar desde todas las áreas del currículo escolar pues implica enseñar a decodificar y a usar los códigos de los discursos que se emplean en las diferentes materias escolares.

Al respecto se analizaron un grupo de criterios emitidos por diferentes autores entre los que se encuentran:

Para Isabel Solé (1988:60) “comprender algo es atribuirle significación. Solo puede ser atribuido a partir de lo que ya sabemos, a partir de nuestros conocimientos previos”.

Un aporte valiosísimo es el que hace Morles (1994: 19) cuando sostiene que: “La comprensión de un texto escrito es la construcción de su significado a partir de la consideración de las pistas contenidas en ese texto”, y agrega: “Este proceso es esencialmente dinámico y el lector lo desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que le suministra el texto”.

No obstante, a que la autora de esta tesis coincide con algunos elementos expresados de manera coherente en los conceptos anteriores, opina que el planteado por Angelina Romeo recoge esencialmente el contenido abordado por los demás, de ahí que asuma a la autora cuando expresa que:

Por su etimología (Roméu, A.; 1999:14) “comprender (del latín comprehenders) significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar los signos que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos”.

De lo anterior se deduce que la comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas, y reconstruye el significado según su universo del saber, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hace con mayor éxito el que tenga más conocimientos, tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar.

En síntesis, al leer, el individuo no traduce literalmente el texto, sino que, a partir de las proposiciones que aparecen explícitamente, hace inferencias que surgen de lo que el texto dice o de sus propios saberes, y elabora nuevas proposiciones que nacen de estas inferencias.

En este proceso el lector transita por diferentes niveles de comprensión y es necesario que se apropie de diferentes **estrategias-procedimientos** o herramientas empleadas para construir el significado de un texto y desarrolle el mismo, este proceso es único y a los efectos metodológicos puede subdividirse en:

A decir de (Montaño, J.R, y otros; 2005:15-16)

Actividades previas a la lectura (precomprensión), implican el por qué y para qué voy a leer, o sea, la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura. Entran preguntas para activar el conocimiento previo: ¿qué sé de este texto?, ¿de qué trata?, ¿qué me dice su estructura? Estas dos preguntas finales implican formular hipótesis y hacer predicciones.

Actividades durante la lectura. Al leer se formulan preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se releen las partes que no queden claras, se consultan diversas fuentes de información que pueden ayudar a esclarecer las dudas (diccionario, enciclopedia 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, pasajes, detalles. Se hacen esquemas, anotaciones y resúmenes.

Actividades posteriores a la lectura. Después de leer se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos, sea, recortar o reconstruir el texto y se memorizan fragmentos de él.

Desde una perspectiva histórico-cultural, no es suficiente presentar un texto para que se lea y se respondan preguntas sobre él. Para poder decir que se

comprendió, es necesario construir el conocimiento a partir de experiencias personales y establecer relaciones significativas que permanezcan en la mente por largo tiempo, de manera que pueda aplicarse a nuevas situaciones.

Se considera que la motivación para leer es uno de los factores imprescindibles para lograr una buena comprensión. La motivación hace referencia a todos los componentes cognitivos y afectivos que determinan que la ejecución de una acción esté dirigida a lograr una meta.

Caridad Cancio (1999:58) plantea:“(…) que la capacidad de emplear la lengua como estrategia discursiva de una manera inteligente, debe ser el criterio de corrección idiomática; la enseñanza de la lengua debe basarse en el entrenamiento de la comunicación, para lo que se hace necesario dirigir el proceder didáctico hacia la búsqueda de actividades con un enfoque comunicativo-motivacional, ya que las motivaciones proporcionan al proceso de aprendizaje nuevas fuerzas que lo alejan del tedio y el aplanamiento”.

Puede ser que el individuo lea y, si no está motivado difícilmente comprenda. Lo más probable es que realice una lectura mecánica y pase por alto las ideas importantes, y sólo recorra con sus ojos las letras impresas, deseando terminar lo antes posible. Entonces se hace necesaria la selección de textos que permitan que lo nuevo se conecte con los conocimientos ya existentes en la memoria y que sirven para corroborar, ampliar o modificar esos contenidos. De esta manera se logra a través de la comprensión, un verdadero aprendizaje mediante una motivación intrínseca.

Por otra parte, el contexto y la situación en que se realiza la lectura, permiten que se lea con una determinada finalidad; pues no es lo mismo leer para estudiar, que para disfrutar; o para estar informado sobre un tema de interés.

Igualmente, se puede leer, dando un vistazo, leer a saltos, o realizar una lectura atenta. En cada caso, el nivel de comprensión del significado no es el mismo y es inversamente proporcional a la velocidad con que se lee; y en todos, se ha realizado el proceso de leer, pero lo que ha variado es el propósito con que se ha

leído. Entonces, lo más importante no es leer a una velocidad determinada. “Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. Lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas.” (Cassany, D., 1993:197). Depende de la intencionalidad o sea del propósito que tengamos para leer.

Así sucede cuando el estudiante no está orientado adecuadamente, la acción de leer se limita a la decodificación del lenguaje escrito y no presta la atención necesaria para determinar el significado del texto.

En la comprensión del texto escrito es importante establecer la distinción entre el acto de aprender a leer y el acto de leer, porque si no se está consciente, ni se hace consciente al estudiante, de que el propósito de la lectura es comprender el texto y no pronunciar correctamente lo escrito como muchos creen, será difícil que se realice un esfuerzo adicional para captar el significado de lo leído. Ello no quiere decir que se descuide, el aspecto mecánico de la lectura (articulación, pronunciación, entonación, fluidez), pues de este depende en buena medida, una correcta comprensión.

Por eso, para lograr el resultado deseado es importante la adecuada selección de los textos, en correspondencia con las capacidades cognitivas y la competencia lingüística alcanzada por los estudiantes en el grado, de manera que puedan llegar a comprenderlo y les resulte de su interés. No puede olvidarse que el desarrollo en los alumnos de motivos e intereses hacia la lectura es uno de los objetivos de su enseñanza en el nivel medio. Asimismo, se hace necesario que se seleccionen para el trabajo con la comprensión los textos literarios y no literarios.

De modo que en el tratamiento de la comprensión de estos textos la atención debe estar dirigida tanto a los resultados como al proceso de razonamiento seguido para alcanzarlos. Para ello, los sistemas de preguntas elaborados han de estar encaminados a:

La determinación de las palabras-clave: lectura total del texto para informarse del tema abordado; determinación de sus ideas esenciales; análisis de las

palabras o expresiones relacionadas con ellas para finalmente reconocer la palabra-clave

La comprobación de la captación de los significados (literal, implícito, complementario).

El logro de los niveles de comprensión (traducción, interpretación, extrapolación), en la adquisición, evaluación y aplicación de texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información. Comprende los niveles de traducción, interpretación y extrapolación

Al respecto (Roméu, A., 1992:18) plantea: El primero se refiere a lo que el texto significa tanto explícita como implícitamente, su contenido, se hace necesario que el autor penetre el texto y descubra sus significados. El segundo implica la actitud del sujeto ante el texto, asume una posición ante él, expresa sus criterios, juicios, valoraciones, opiniones. El tercero corresponde al campo de la aplicación, el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos, modifica su conducta, trata de resolver problemas.

Según la autora la comprensión que establece el sujeto con el texto puede ser: inteligente, crítica y creadora y explica:

Comprensión inteligente: Decodifica, determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuál se actualiza en ese contexto.

Encuentra “pistas”, palabras o expresiones significativas (estructuras gramaticales, recursos estilísticos, contextuales u otros elementos) que le facilitan descubrir la intención del autor a través de la determinación del significado explícito e implícito, hace inferencias. Atribuye significados al texto a partir de su universo del saber. Otorga a las palabras un sentido a partir de su uso en un determinado contexto de significación. Establece las relaciones causa-efecto y los nexos entre los componentes o elementos que integran el texto. Diferencia lo esencial de lo secundario o accesorio y descubre las ideas fundamentales, los subtemas (reduce significados). Resume el contenido (explícito e implícito) cuando expresa el tema.

Hace generalizaciones. Descubre las relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y les atribuye un significado.

Comprensión crítica: Utiliza adecuadamente los argumentos que le servirán para asumir una actitud crítica ante el texto al asumir una posición ante él. No deja de ser una lectura inteligente, solo que tiene lugar en un nivel más profundo.

El lector se distancia del texto, para poder opinar sobre este, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; está en condiciones de tomar partido a favor o en contra y de comentar sus aciertos y desaciertos. Puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto y el contexto, y comentar sobre los puntos de vista del autor.

Comprensión creadora: Supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. Utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Constituye el nivel donde el estudiante crea (originalidad, desarrollo de la imaginación). Asume una actitud independiente y toma decisiones respecto al texto, lo relaciona con otros contextos y lo hace intertextual.

La investigadora recuerda que estos niveles no se alcanzan de manera independiente o aislada, sino que los tres de forma simultánea actúan entre sí y constituyen un único proceso que es la comprensión lectora.

En el proceso de comprensión el destinatario no recibe pasivamente el significado, sino que, por el contrario, atribuye significado al texto a partir de sus saberes y experiencias.

“El proceso de producir significados, cuando se comprende o se construyen textos, es un acto individual, lo que explica la variación personal de los discursos, que difieren unos de otros aunque se produzcan en situaciones similares. No obstante, este proceso tiene también un carácter social, que se revela en el hecho de que los saberes sobre reglas gramaticales, discursivas y socioculturales, constituyen un conocimiento socialmente compartido, lo que hace posible la

comprensión mutua (...) la cognición, por tanto, no es solo un fenómeno individual sino también un fenómeno sociocultural". (Van, T, 2000:28).

Al respecto la autora coincide en que tanto en el proceso de comprensión como en el de construcción cada sujeto tiene su propia visión del mundo, sus ideas, modo de percibir los fenómenos, de ahí que el sello de cada individuo se refleje en él. Ocurre que estos no son entes aislados, viven en sociedad y como tal comparten e interactúan. El contexto sociocultural es la base de las relaciones humanas y de los procesos cognoscitivos.

Por ello, el reto del jefe de departamento es lograr que sus docentes adquieran procedimientos que le permitan, acceder al significado de lo que lee; es decir que sea capaz de realizar una lectura plena, inteligente, madura y profunda, de modo que logre que se preparen y reconozcan la importancia que tiene la apropiación de estos procedimientos para el trabajo con los textos desde la asignatura que imparten.

En conclusión, el componente comprensión o captación de significados por la vía de la audición o la lectura no se aborda con igual nivel jerárquico en todos los grados y asignaturas del nivel Superior, en preuniversitario el objetivo que se propone la escuela no es solo que el estudiante capte el significado, sino que esté en condiciones de hacer una lectura crítica y creadora, donde pueda descubrir los medios lingüísticos, y el estilo en que ha sido construido el texto, por tanto nos parece oportuno mencionar algunas estrategias que facilitan el trabajo en este sentido.

1.2.2 Estrategias de comprensión lectora basadas en el enfoque comunicativo.

La enseñanza de la comprensión de textos en los momentos actuales y a raíz de todas las transformaciones que han tenido lugar en el sector educacional, sobre todo las que se relacionan con lo que establece el Programa Director de la Lengua Materna, se ha convertido en un reto para todos los que tienen sobre sus hombros la responsabilidad de preparar mejor al hombre para la vida.

Esto implica un cambio de actitud por parte de los docentes, ya que su labor debe encaminarse a la enseñanza de estrategias básicas requeridas para captar y aprender la información que procede del texto puesto que: la enseñanza es concebida como proceso y como producto, de ahí que se asocie al término de estrategia.

Por tanto la enseñanza de la comprensión con un enfoque estratégico tiene gran importancia ya que se alcanzan resultados positivos si se trabaja con una visión a largo alcance.

Por lo que el lector al enfrentarse al texto selecciona la estrategia más adecuada que le permita comunicarse con él. Las estrategias de lectura son las habilidades que emplea el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información que en él aparece.

Para lograr la comprensión eficiente, es necesario que el que lea sepa qué tiene que hacer con el texto cuando se enfrenta a él, lo que supone el dominio de estrategias de comprensión.

Existen variadas estrategias que intervienen en el proceso de comprensión y que constituyen habilidades o destrezas que utiliza el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información. Enseñar a operar con estas y otras estrategias es un objetivo de la enseñanza de la comprensión. La autora valora que la referida a las inferencias adquiere una connotación especial si la meta se dirige convertirse en sujetos activos de un aprendizaje vivificador.

Las estrategias tienen que estar relacionadas con los objetivos de los lectores. Existen estrategias adecuadas y diferentes para cualquiera de estas situaciones propias de la adquisición de conocimientos; por lo general, no se recibe una instrucción explícita sobre las estrategias a seguir y en consecuencias casi nunca se toma parte de modo activo en su desarrollo, el control del proceso se encuentra en manos del profesor solamente y esto no es lo adecuado.

Una estrategia debe permitir obtener, evaluar y emplear la información. Se demostrará de forma práctica que el que lee cualquier texto realiza acciones que lo guían en la búsqueda y obtención de datos de interés, mediante la exploración cuidadosa del texto, y que eso constituye sus estrategias de comprensión.

Al respecto se consultaron varios autores que han diseñado múltiples estrategias para interactuar con el texto, a continuación se muestran las que a criterio de la autora son las más acabadas.

Kenneth Goodman (1982:33) indica como estrategias para interactuar con el texto y construir significados las siguientes:

Estrategias de muestreo: El lector selecciona la información más útil y necesaria.

Estrategias de predicción: Los lectores utilizan sus esquemas de conocimiento para predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado.

Estrategias de inferencia: Se infiere lo que no está en el texto o lo que se hace explícito más adelante.

Estrategias de autocorrección: El lector reconsidera la información que tiene y a veces hace una regresión hacia partes anteriores. Los lectores constantemente controlan su propia lectura para asegurarse que tiene sentido. Controlan el proceso mientras leen.

Este autor insiste en que ese autocontrol también es utilizado por el lector para poner a prueba y modificar sus estrategias.

Armando Morles (1985:49,79) propone estrategias de organización, de focalización, de elaboración, de integración y de verificación de la información.

Estrategias de organización: Incluyen actividades para identificar la idea central, los detalles que la sustentan y establecer las relaciones entre ellas a través de referencias y conectivos con el fin de facilitar la codificación y el recuerdo.

Estrategias de focalización: Se refieren a las actividades de prelectura para activar el conocimiento previo acerca del tópico presentado y crear expectativas que

faciliten la formación de hipótesis por parte del lector tomando en cuenta los títulos, los subtítulos, etc.

Estrategias de elaboración: Contemplan las acciones que implican la creación de nuevos elementos relacionados con el contenido del texto para hacer este más significativo: comentarios, formarse imágenes mentales, pensar en analogías, pensar en otras ideas relacionadas, parafrasear el texto, etc.

Estrategias de integración: Van encaminadas a unir partes de la información disponible en un todo coherente. Comprende acciones tales como relacionar los contenidos del texto con los conocimientos previos que posee el lector, formando interpretaciones sobre el contenido sólo después de leer trozos más o menos largos o después de finalizar la lectura completa.

Estrategias de verificación: Son las que buscan comprobar lo cierto de las interpretaciones logradas.

Por su parte Baker y Brown (1984:48) y Collins Smith (1987:63) describen estrategias generales, estas son:

La activación de los conocimientos previos que posee el lector antes de la lectura que facilita la selección de la información relevante, la generación de expectativas sobre el significado del texto, la realización de inferencias sobre la información no explícita, la organización de la información obtenida y su asimilación a los esquemas del lector.

La identificación de las demandas de la tarea.

La focalización de la atención sobre las ideas principales.

La formulación de hipótesis de distintos tipos de inferencias y predicciones sobre el significado de palabras, frases o del texto global y su confrontación con la información que se vaya obteniendo.

La supervisión del estado en que se encuentra la propia comprensión, lo que implica detectar las fallas y remediar las mismas mediante la relectura y la consulta de una fuente externa.

La evaluación del grado en que se alcanzan las metas establecidas mediante el empleo de técnicas de resumen y autocuestionamiento.

Seguimiento de la estructura del texto.

Al analizar tales estrategias se observa que no desatienden la activación de los conocimientos previos, cuestión esta de gran importancia para el logro de la comprensión de cualquier tipo de texto, así como la formulación de hipótesis y el autocontrol por parte del estudiante.

Otras estrategias atienden a la identificación de la estructura del texto entre las acciones que proponen, como se expresa en la última estrategia descrita. Esto facilita la organización de las ideas transmitidas en un esquema lógico y coherente que depende de los conocimientos que posee el lector acerca de los modelos que suelen emplearse en la construcción de los distintos tipos de discursos.

Precisamente, con la identificación de la estructura del texto se evitan los problemas de desciframiento parcial de los significados y se logra la comprensión textual. Entre otras estrategias que tienen en cuenta lo ya expresado está la que se presenta:

- Alonso y Mateos (1992:199)
 - Activación de los conocimientos previos.
 - Identificación del texto.
 - Focalización de la atención del alumno en la significación textual.
 - Formulación por el alumno de hipótesis de lo que el texto significa.
 - Supervisión del estado de la comprensión.
 - Evaluación de la atención del significado.

- Seguimiento de la estructura.

Resultan muy valiosas las observaciones que hace Armando Morles (1985:49, 79) en su artículo “Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura”, en el que destaca que los mejores lectores se caracterizan por usar una serie de estrategias metacognitivas que son las acciones conscientes que ejecuta el lector para asegurar la efectividad del procesamiento de la información contenida en el texto, es decir, conciencia de los procesos que intervienen en su comprensión, este autor agrupa las estrategias en tres categorías:

Las correspondientes a la planificación del proceso de comprender que incluyen precisar el propósito de la lectura, determinar cuánto sabe el lector sobre el tema que lee, seleccionar las estrategias adecuadas para el procesamiento de la información.

Las correspondientes a la regulación del proceso que incluyen supervisar permanentemente su ejecución para verificar si están utilizando las estrategias adecuadas.

Las correspondientes a la evaluación de la ejecución del procesamiento de la información que comprenden determinar cuándo y cuánto se ha comprendido, determinar la eficacia de las estrategias empleadas.

En fin se entiende que estas estrategias pueden ser aplicadas por el sujeto lector cada vez que lea un texto pues todo proceso de la lectura debe incluir entre sus acciones lo concerniente al diagnóstico, la supervisión y la evaluación, aspectos estos que son señalados también por otros autores en las estrategias que sugieren y constituye una importante herramienta en manos de los docentes, para dirigir de manera coherente la enseñanza de la comprensión.

CAPÍTULO 2 SISTEMA DE TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTO

En el presente capítulo, a partir de las posiciones teóricas asumidas en el capítulo1, en correspondencia con las principales regularidades y tendencias que se manifiestan en la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto, declaradas anteriormente, se expone el sistema de talleres metodológicos, como principal resultado de esta investigación. Asimismo, se muestran los resultados obtenidos a partir de su experimentación en la práctica pedagógica.

La elaboración del sistema de talleres estuvo precedida por la realización de un diagnóstico en la etapa exploratoria, el cual responde a la segunda interrogante científica, los resultados de este estudio se presentan en el epígrafe 2.1, ya que la información obtenida en este momento de la investigación, se utilizó además como (*pre- test*), en la etapa inicial del pre-experimento.

2.1. Fundamentos que avalan la elaboración del sistema de talleres de preparación a los jefes de departamento de la Educación Media Superior para la comprensión de texto.

Con la intención de preparar a los jefes de departamento de la Educación Media Superior del municipio Taguasco en la comprensión de texto se propone un sistema de talleres metodológicos.

La selección de este tipo de resultado científico obedece a las posibilidades que ofrece para preparar a los sujetos desde un rol protagónico, si se tiene en cuenta que propicia el debate, la discusión y el análisis desde posiciones diversas. La consideración anterior y las posibilidades del taller para lograr el vínculo teoría-práctica lo convierten en una importante alternativa en la solución del problema que se aborda en esta investigación.

Para la elaboración de los talleres se ha tenido en cuenta los postulados del enfoque socio-histórico-cultural de L. S. Vigotski y sus colaboradores,

fundamentados 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 las generaciones precedentes.

El perfeccionamiento profesional de las personas que participan en el taller, se concibe en la actividad y la comunicación, en las relaciones interpersonales que establecen los sujetos objeto de transformación, constituyendo ambas (actividad y comunicación) los agentes mediadores en el proceso de apropiación de la cultura que van adquiriendo los directivos.

Lo que para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, su ley de la doble función de los procesos psíquicos superiores, de acuerdo con la cual en el desarrollo cultural del individuo toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano interpsicológico y después intrapsicológico.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción cuando plantea, "(...) la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los discípulos más inteligentes". (González S., A. M. y Reinoso C., 2002:178).

En el caso de la preparación de los jefes de departamento, se atiende a la distancia entre el nivel de desarrollo inicial, determinado a partir de lo que es capaz de resolver de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, determinado por las tareas que realiza con ayuda. Las tareas de ayuda se concretan con la colaboración de otros compañeros que han alcanzado niveles superiores.

En estudios realizados por investigadores cubanos, Angelina Roméu Escobar (2007:85) plantea: "existe la tendencia a considerar la noción de zona de desarrollo próximo desde la perspectiva de espacio interactivo y metacognitivo.

Consideran la zona de desarrollo próximo como espacio de interacción con el otro, pero el papel del otro es más que apoyo, es relación y fundación, donde la ayuda para quien la recibe debe convertirse en un aprendizaje para autoayudarse”.

De ahí la importancia de la metacognición, por lo tanto la zona de desarrollo próximo debe considerarse como una zona de construcción y autoconstrucción, lo que supone las posibilidades del taller para ofrecer formas de aprendizaje que conduzcan al cumplimiento de estas exigencias.

En este sentido, no es posible aislar el proceso de preparación del contexto de las relaciones sociales, los vínculos, las interacciones, las formas de colaboración y comunicación, en las que los individuos enrumbarán su autotransformación a partir de un proceso mediado por la reflexión, la colaboración y la experimentación compartida.

La utilización de estos criterios generales en acciones de preparación de los jefes de departamento puede tener muy diversas formas de expresión. En el marco de la propuesta de esta investigación, se priorizan como aspectos a considerar en la dinámica de funcionamiento de los talleres:

- El reconocimiento del valor que para el bienestar emocional de los sujetos que aprenden puede tener el establecimiento de un estilo de comunicación democrática, cada vez más horizontal, en el marco de una atmósfera interactiva sana, que estimule el respeto, la motivación y la aceptación recíproca de búsqueda y reflexión conjunta.
- La comprensión de que en cada taller se propicie la actitud colaborativa de los actores implicados, basadas en el respeto, el diálogo, la reflexión, la autocrítica, que posibilite su implicación en el proceso como vía para lograr el desarrollo de la autorreflexión, la autovaloración, la autodeterminación, la postura activa y reflexiva hacia la realidad y hacia sí mismo, el compromiso y la implicación personal en su proceso de autoperfeccionamiento.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes considera la práctica social como punto de partida, la representación de la relación entre hombre y sociedad en un proceso histórico concreto como máxima de cualquier empeño educativo, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad.

Por tanto dentro de todo el proceso de preparación se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto-objeto en la que la actividad juega un papel importante. La esencia fundamental en todo el proceso de la labor de la estructura de dirección es que puedan perfeccionar el trabajo metodológico desde la propia actividad pedagógica.

Al respecto se tuvieron en cuenta criterios de varios investigadores, entre los que resultaron de interés para la autora de esta tesis los siguientes.

Sobre la definición de taller, Ezequiel Ander-Egg (1988:13) afirma que: "(...) el taller es esencialmente una modalidad pedagógica de aprender haciendo y se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Foebel (1826) "(...) aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente con comunicación verbal de las ideas".

En tal sentido, este autor destaca la posibilidad del taller para aprender desde la práctica. En igual dirección se orientan las reflexiones presentadas por Delsi Calzada Labrera (1998:9) quien considera que: "El taller (...) es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social".

Para Roberto Guzmán Manzano (2006:4) el taller es: "(...) una forma de organización que pretende lograr la integración de la teoría con la práctica. (...) una instancia pedagógica donde el dinamizador y los participantes analizan

conjuntamente problemas específicos con el fin de transformar condiciones de la realidad. (...) un ámbito de reflexión y de acción en que se pretende superar la separación entre la teoría con la práctica".

De modo que para la elaboración de la propuesta se asume la concepción de taller metodológico expresada en la Resolución Ministerial 150/2010, considerando que se ubica como parte importante de las formas de trabajo metodológico que caracterizan el sistema de preparación de las estructuras de dirección en los diferentes niveles.

Desde estos criterios, la autora de esta investigación asume el taller metodológico como "(...) la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros 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". (MINED 2010:20).

En el taller se pone de manifiesto la investigación participativa, al buscar un conocimiento objetivo de la realidad individual, grupal y social emprendido por los propios actores que aceptan la responsabilidad de la reflexión sobre su propia práctica. El taller transforma y produce nuevos conocimientos y valores para una mejor actuación.

En este estudio han resultado valiosos los criterios de Orquídea Soriano García (2004:69) cuando expresa: "lo importante en el taller, es la organización del grupo en función de resolver tareas según la consigna: aprender en el grupo, del grupo y para el grupo". Para lograrlo es fundamental proyectar una estrategia de trabajo colectivo, en la que debe existir un alto nivel de colaboración de los participantes".

Asimismo, resultan ilustrativas las precisiones de Arelis Pérez Casa (2008:62) que al tratar el tema de los talleres metodológicos, se refiere: "a un coordinador, cuya función es la conducción de la generación de ideas individuales y colectivas del grupo y los miembros del grupo hacia los cuales está dirigida la preparación (asistentes). En cada taller se elige un asistente para que registre la información

fundamental que se genera en situación de colaboración, el cual recibe el nombre de registrador del taller”.

Muchas veces resulta complejo utilizar los talleres en forma de sistema y con mucha más razón en la preparación de directivos, pero por la importancia que ello tiene en su aprendizaje para el futuro desempeño se ha tenido en cuenta esta característica al concebir la propuesta.

A tales efectos, se recurrió a una revisión bibliográfica en busca de definiciones del concepto de “sistema”. Dada su relación con el objetivo de la investigación, se asume la formulada por Lara Lozano (1990:41): “(...) un sistema es un conjunto de elementos que cumple tres condiciones: los elementos están interrelacionados, el comportamiento de cada elemento o la forma en que lo hace afecta el comportamiento del todo, la forma en que el comportamiento de cada elemento afecta el comportamiento del todo depende al menos de uno de los demás elementos”.

A partir del concepto de sistema que anteriormente se declara, se asume la definición de sistema de talleres metodológicos dado por Arelis Pérez Casa (2008:62) que plantea: “es un conjunto de talleres subordinados a un objetivo general que satisface los atributos siguientes”:

- La unión del contenido de todos los talleres, se corresponde con el contenido de la preparación de los jefes de departamento.
- El contenido de cada taller se subordina a su objetivo específico.
- Entre los talleres que conforman el sistema existen relaciones de precedencia, de coordinación y de complementación.
- Ninguno de los talleres por sí solo satisface el objetivo general.
- El tránsito de los asistentes por cada uno de los talleres que forman el sistema produce cambios en su nivel de preparación en la producción de textos escritos.

En consonancia con lo anterior, la autora de este trabajo concuerda en que un sistema de talleres metodológico lo forman varios elementos o componentes interrelacionados entre sí, que están encaminados a cumplir un objetivo determinado donde se integra la teoría con la práctica, propicia y enriquece los espacios de reflexión y debate en aras de tomar decisiones, proyectar alternativas y estrategias de trabajo que eleven la calidad del proceso de preparación de los jefes de departamento.

Según esta definición, el sistema de talleres que se propone se distingue por las siguientes características: **estructura, espacio en que desarrollan, carácter de sistema, propician el rol protagónico de los participantes y la atención a la diversidad** en el tratamiento a las necesidades y potencialidades de los participantes y uso de la autoevaluación como mecanismo de transformación.

A continuación se fundamentan las características antes mencionadas.

Cada uno de los talleres se estructuraron del siguiente modo: título, objetivo, sesión de inicio, sesión de discusión, sesión de evaluación, preparación para el próximo taller y el cierre del taller. Estos aspectos se asumen de Nancy Calero Fernández (2005:83). La autora de esta tesis incluye además de los aspectos que fueron determinados por la autora asumida los que refiere Julio Carmona (2004:48), al respecto los: contenidos básicos a tratar, tiempo de duración, dirigente, participantes y lugar.

La sesión de inicio persigue tres objetivos:

- Movilizar a los asistentes para promover ideas variadas, con el propósito de lograr que sean lo más imaginativos y originales posibles.
- Crear un clima de libertad y espontaneidad de expresiones.
- Preparar a los jefes de departamento asistentes para la sesión de discusión.

La sesión de discusión se organiza en pequeños grupos y en sesión plenaria.

Tiene como finalidad:

- Valorar los aciertos, posibilidades y limitaciones que poseen los asistentes sobre sí mismos y a través de la comunicación con otros.
- Crear ambientes donde se incrementen las expectativas de cada asistente ante las interrogantes y se generen variadas alternativas para su solución.

La sesión de evaluación tiene como finalidad que:

- Cada asistente se compare con otro del grupo y con el nivel de preparación refrendado en el objetivo.
- El grupo emita juicios de valor sobre la participación de los asistentes (jefes de departamento), incluyendo el reconocimiento del desempeño de los más destacados.
- El coordinador, (metodólogo) emite un juicio valorativo de la evaluación realizada.

En los talleres, la evaluación proviene del consenso que se establece entre el coordinador y los asistentes, al finalizar cada taller, se selecciona el subgrupo o equipo de mejor actuación y se premian los mejores resultados, transitando por formas como la autoevaluación y la coevaluación.

La preparación para el próximo taller tiene como propósito la orientación de tareas a ejecutar por los asistentes, dirigidas al aseguramiento del nivel de partida para el próximo taller. Esta sesión puede cumplirse de forma colectiva o individual y para lograr una mayor independencia en la realización de las tareas es necesario que disminuyan los niveles de ayuda de un taller a otro, observando el principio de las exigencias decrecientes.

La evaluación de esta etapa se realiza esencialmente de forma sistemática y continua a través de la interacción de los representantes del grupo en próximos talleres.

En el cierre del taller se aplican técnicas o interrogantes dirigidas a medir el estado de satisfacción que sienten los jefes de departamento en la realización de las actividades.

Lo seis talleres que **componen** el sistema se conciben con una estructura única y común para todos ellos, lo cual permite que la experiencia adquirida en los primeros, facilite el desarrollo de los últimos. Se desarrollaron con una frecuencia mensual durante seis meses, realizándose estos en la primera semana del Sistema de Trabajo.

El espacio: se expresa en las preparaciones metodológicas que se desarrollan una vez al mes, en la semana de preparación del Sistema de Trabajo.

El rol protagónico de los participantes: se expresa en las oportunidades que tienen los sujetos de participar con independencia en cualquiera de las etapas del taller, está dado tanto por el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento y las exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo, como por las propias exigencias de las tareas que propician un rico intercambio y comunicación de los sujetos entre sí, la selección de alternativas de solución, emisión de juicios, valoraciones, todo lo cual fomenta el compromiso con la actividad que desarrollan.

Atienden a la diversidad en el tratamiento a las necesidades y potencialidades de los participantes: La atención a la diversidad, requiere de cooperación, es decir implica participación con equidad, que supere no solo el estar asistiendo al taller, o estar presente como integrante de un equipo, sino que cada uno tome decisiones ante las tareas que se le asignen dentro de las diferentes etapas de los talleres dado a la igualdad de oportunidades, respetando las limitaciones y las potencialidades para solucionar los problemas que se presenten.

Por otra parte, se tuvo en cuenta el **tratamiento individual a las necesidades** de los participantes en toda su diversidad, lo que contribuye a resolver las carencias que posean. A tales efectos se tiene en cuenta la utilización de procedimientos como: la consulta personalizada, la diversificación de las fuentes de información y

de los roles asignados dentro de la actividad, así como la concepción de la evaluación.

La autoevaluación como mecanismo para orientar la transformación: La autoevaluación se aplica a partir de la autovaloración, implicando a los sujetos en la toma de conciencia de sus posibilidades y limitaciones, potenciando su desarrollo personal y profesional, por tanto su autoperfeccionamiento, constituye el recurso que impulsa la transformación de la preparación de los jefes de departamento en la comprensión de texto desde una posición autocrítica y participativa. Durante los talleres se sistematiza la práctica de la evaluación logrando transitar por formas como la autoevaluación y la coevaluación.

En la aplicación de los talleres se tuvo presente los siguientes requisitos:

- Que el facilitador sea un especialista de la educación preuniversitaria con amplios conocimientos de la didáctica y un conocedor de las características del personal que incluye los jefes de departamento
- El aprovechamiento de los espacios concebidos para el trabajo metodológico en lo referido al trabajo docente metodológico (taller metodológico).
- Que se siga la concepción sistémica como un elemento importante en su aplicación.

Con el sistema de talleres se pretende lograr el siguiente propósito:

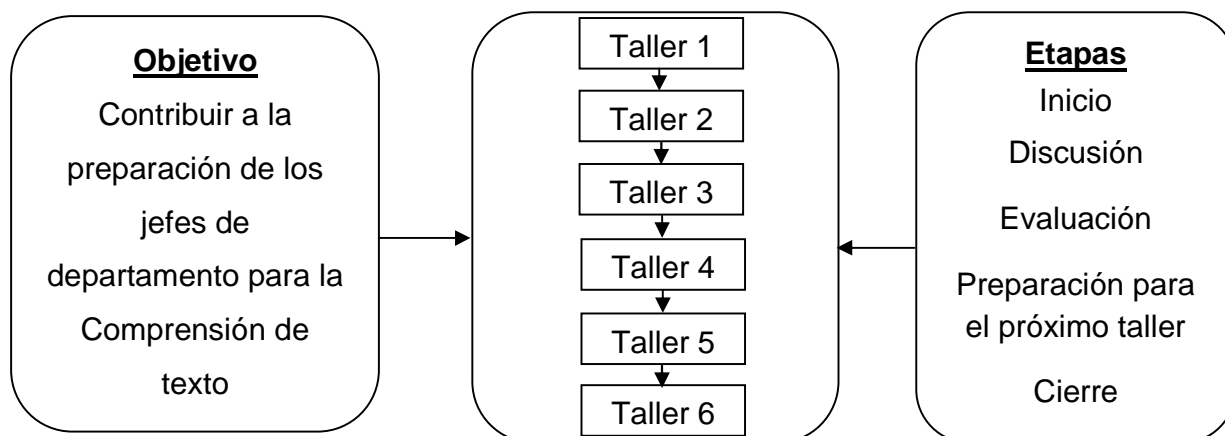


Fig.1: Sistema de talleres de preparación para los jefes de departamento

A continuación se presentan los objetivos para cada taller.

Taller 1: Dirigido a debatir diferentes conceptos de texto, comprensión de texto y su influencia en las demás asignaturas, de manera que se ponga énfasis en la trascendencia que tiene este componente en los diferentes grados de la enseñanza preuniversitaria.

Taller 2: Dirigido a caracterizar los tipos de textos que se comprenden en preuniversitario, de modo que desarrollen una actitud colaborativa basada en el respeto, el diálogo y la autocrítica.

Taller 3: Dirigido a debatir las estrategias más adecuadas que se sugieren para ser utilizadas en la enseñanza de la comprensión de texto, así como la elaboración de consignas u órdenes que respondan a las mismas, teniendo en cuenta los elementos que la forman de manera que se enfatice en la necesidad del perfeccionamiento continuo del jefe de departamento en esta arista de su desempeño.

Taller 4: Dirigido a caracterizar los tres niveles de comprensión , así como las exigencias didácticas y las acciones fundamentales que se deben tener en cuenta al elaborar actividades dirigidas a la comprensión de un texto.de manera que eleven su nivel profesional para que puedan cumplir con la función social que se exige

Taller 5: Dirigido a demostrar los contenidos teóricos–metodológicos acerca de la comprensión de textos sistematizados en los talleres, a partir de la comprensión de un texto, de modo que adquieran una adecuada actitud de colaboración, respeto, de ayuda y coparticipación en su proceso de autoperfeccionamiento.

Taller 6: Dirigido a valorar la pertinencia de los talleres desarrollados y la necesidad de la preparación de los jefes de departamento para esta arista de su desempeño.

Presentación del sistema de talleres.

Antes de iniciar el taller uno que inicia el sistema, se incluye una sesión previa al mismo, considerando la necesidad de intercambiar con los jefes de departamento que participan en la experiencia.

El propósito fue presentar el sistema de talleres, los objetivos, contenidos y las formas fundamentales de evaluación, entre otros aspectos. El cumplimiento de esta aspiración se hace a partir de los siguientes procedimientos:

Exposición reflexiva por parte de la metodóloga acerca de la necesidad de preparación para la comprensión de texto, su comportamiento en el municipio, la importancia de su estudio y la necesidad del papel que desempeñan los jefes de departamento desde el sistema de preparación a los docentes.

Explicación acerca de la importancia de los talleres en función de la solución del problema e información general acerca de la concepción de los mismos.

Presentación y debate grupal con los agentes participantes para la aprobación y adecuación de los objetivos, contenidos, procedimientos, medios, instrumentos a emplear y tiempo de duración de los diferentes talleres que se proponen.

Precisión del cronograma para el desarrollo de los talleres.

Autorreflexión y análisis colectivo acerca de las metas individuales y grupales a las que se aspira.

TALLER 1

Título: *“¿A qué llamamos texto?, ¿Qué entienden por comprender? Acercamientos teóricos necesarios”*

Contenidos básicos a tratar:

- Conceptos de texto y comprensión de texto.
- Acercamientos teóricos necesarios.

Objetivo: Debatir diferentes conceptos de texto, comprensión de texto y su influencia en las demás asignaturas, de manera que se ponga énfasis en la

trascendencia que tiene este componente en los diferentes grados de la enseñanza preuniversitaria.

Duración: 4 horas.

Dirige: Metodóloga Municipal de Español-Literatura.

Participantes: Jefes de departamento.

Espacio: Preparación Metodológica.

Lugar: Escuela, Antonio Maceo.

Sesión de inicio:

Se organizan dos subgrupos, el A lo conforman tres jefes de departamento y el B cuatro.

Se comienza el taller a partir de la observación del video didáctico “La comprensión de texto”, en el que se aborda la comprensión de texto, su importancia y tratamiento.

Para la observación se utiliza la siguiente guía:

Antes de la proyección.

- Tome nota de los aspectos que a su juicio sean importantes en las definiciones que se abordan.
- Haga apuntes de lo que considere significativo y necesario para fundamentar la importancia que alcanza la comprensión de texto.
- Enuncie sus criterios acerca de la trascendencia que tiene dicho componente y el rol que desempeña desde todas las asignaturas curriculares.

Durante la proyección:

- Se observa el desempeño de los participantes y se ofrecen niveles de ayuda a quienes se considere necesario.

Sesión de discusión, posterior a la proyección:

- Para iniciar la sesión se entregan tarjetas con diferentes conceptos claves de interés para el grupo tales como: texto y comprensión de texto, según criterios de varios autores.

1. Texto: "unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia, formada a partir de la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y, también, a partir de su estructuración". Daniel Cassany (1993:31).

2. Texto: incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los discursos orales y escritos, pinturas, esculturas, películas o, simplemente, la forma como vestimos o vivimos. En su sentido estrecho, constituye cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definida, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales". Angelina Roméu Escobar (1992:14).

3. La comprensión de un texto: "es la construcción de su significado a partir de la consideración de las pistas contenidas en ese texto, este proceso es esencialmente dinámico y el lector lo desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que le suministra el texto". Armando Morles (1994:19)

4. Comprender significa: "entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión de texto supone captar los signos que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores, movimientos". Angelina Roméu Escobar (1999:14)

Se comienza aplicando la técnica participativa "Cadena de asociaciones", para su desarrollo se siguen los siguientes pasos:

- Se le orienta a los integrantes de cada equipo que lean en silencio sus tarjetas, con el término que le haya correspondido, para realizar la siguiente actividad.
- Efectúe un análisis del concepto que le haya tocado y anote las principales ideas que le permitan definirlo.
- Se les pide a los participantes que a partir de los conocimientos ya adquiridos después de observar el material y posterior al análisis de las tarjetas, elaboren con sus palabras sus propias definiciones.
- Seguidamente en plenaria van a dar respuesta a la actividad, la coordinadora modera el debate y centra la atención en los elementos que no deben faltar.
- El registrador designado de ante mano, va anotando las diferentes definiciones que los sujetos han dado y luego se discuten los elementos que tuvieron en cuenta para crear su propio concepto.
- Se le pregunta al grupo si está de acuerdo o no con dichos criterios.
- Posteriormente se llega a un consenso entre todos y el coordinador precisa en la pizarra los criterios que se van a asumir y conduce a la reflexión sobre por qué se asumen.

A continuación se les invita a realizar la lectura comentada del epígrafe: "Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje actual de la comprensión lectora, que aparece en el libro (Re) novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura, de Juan Ramón Montaña Calcines.

Mediante la misma y el video observado anteriormente profundizan en la importancia que reviste la comprensión de texto en la enseñanza-aprendizaje y desde todas las asignaturas.

Finalmente se les orienta:

Construya un texto en el que exprese las principales ideas abordadas a partir de las cuales puedas fundamentar los siguientes planteamientos:

La comprensión de textos y su influencia en las demás asignaturas del nivel medio superior

La comprensión de texto en la Educación Media Superior constituye uno de los aprendizajes más importantes para la formación y desarrollo de los escolares en este nivel de enseñanza.

Sesión de evaluación

Para la evaluación del taller se aplica un PNI “positivo, negativo e interesante” donde cada participante revela los aspectos más significativos que considere en cualquiera de las tres proposiciones.

- También se les da la oportunidad de expresar en qué aspectos de este tema necesitan una mayor preparación.
- Se analiza en colectivo y se toman los acuerdos y medidas necesarias desde las consultas personalizadas con otros sujetos de experiencia en el tema, la autopreparación o el trabajo con la metodóloga, en dependencia de las necesidades y posibilidades de los sujetos.

Preparación para el próximo taller

- En función de garantizar el nivel de partida para el próximo taller se orienta una guía de autopreparación.
- La comprensión de texto ocupa un lugar importante en cada clase que se imparte, por lo difícil y compleja que resulta su enseñanza y por los bajos resultados obtenidos en pruebas ministeriales y de ingreso al nivel superior, resulta imprescindible profundizar en los elementos más relevantes respecto

al tema en cuestión, por lo que en el taller dos se amplía estos conocimientos.

- En virtud de garantizar un acercamiento a este contenido debe realizar las siguientes acciones en su autopreparación.

Elabore fichas de contenido en las que incluya diferentes tipologías textuales. Fichas las definiciones que se brindan sobre cada uno de los tipos de textos y sus características.

Revise los Libros de Textos de las diferentes asignaturas en los tres grados de tu enseñanza. Seleccione y fiche, ejemplos que evidencien las diferentes clasificaciones. Diga qué elementos tuvieron en cuenta que te permitieron caracterizarlos.

Elabore un cuadro resumen que contenga los aspectos fundamentales del estudio realizado, preste especial atención a los tipos de texto que se trabajan en el nivel medio superior, sus definiciones y características.

Intercambie y enriquezca la información acopiada a partir de la consulta con otros sujetos y la revisión bibliográfica de otros textos.

Las normas a considerar para la evaluación estarán orientadas a los siguientes aspectos:

- Profundidad y rigor científico con que se aborde el tema.
- Variedad en el uso de la bibliografía.
- Originalidad y creatividad en la elaboración del cuadro resumen para la apropiación de la información.
- Independencia del material durante la exposición.
- Uso adecuado de la lengua materna.

Bibliografía

Montaño Calcines, Juan Ramón y otros (2010) (Re) novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Ministerio de Educación. (2004). Programa de Español Literatura séptimo grado La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Videoclases (4, 5 y 6) de Español-Literatura séptimo grado. Tipos de textos.

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

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

Montaño Calcines, Juan Ramón (2003) Español: apuntes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cierre del taller

Los participantes precisan en su registro de sistematización las conclusiones teóricas más importantes en relación con el tema abordado en el taller.

- El coordinador realiza las generalizaciones necesarias para lograr unidad de criterios en función del accionar en la práctica pedagógica.

TALLER 2.

Título: *"Aproximaciones a las tipologías textuales. Clasificaciones y características".*

Contenidos básicos a tratar:

Tipos de textos. Definiciones, clasificaciones y características.

Objetivo: Caracterizar los tipos de textos que se comprenden en preuniversitario, de modo que desarrollen una actitud colaborativa basada en el respeto, el diálogo y la autocrítica.

Duración: 4 horas.

Dirige: Metodóloga municipal de Español-Literatura.

Participante: Jefes de departamento

Espacio: Preparación Metodológica.

Lugar: Escuela, Antonio Maceo.

Sesión de inicio:

- Se comienza el taller presentando una diapositiva que muestre el siguiente fragmento tomado del texto, (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. Se invita a los participantes a que lo lean y reflexionen acerca de su contenido.

“Hablar de la diversidad textual es hablar de usos del lenguaje. No se habla de la misma manera ante un grupo de amigos y familiares que cuando se pronuncia una conferencia ante un público ni cuando se escribe una carta personal o una noticia para un periódico. Los textos varían según las circunstancias de su producción y las funciones comunicativas que cumplen. Esta es la razón básica por la cual se puede hablar de la existencia de variadas tipologías, de ahí, el papel de la escuela para favorecer la comprensión de diferentes tipos de textos desde todas las asignaturas escolares”.

Para orientar el análisis se sugieren las siguientes acciones:

- Teniendo en cuenta lo leído en el fragmento anterior: exprese sus consideraciones acerca de la misión que tiene la escuela en la enseñanza de la comprensión.

- En el citado fragmento se alude a la diversidad de tipología textual y a la selección del discurso en correspondencia con el contexto y las circunstancias. Desde su experiencia práctica, considera usted que lo anterior constituya barreras que obstaculizan la eficiencia en la dirección de este componente en la Educación Media Superior. ¿Por qué?
- A partir del análisis que se haga de las barreras el coordinador introduce los aspectos a tratar en el taller y se valora el proceso de preparación para este teniendo en cuenta las indicaciones de la guía.
- Se indaga sobre las limitaciones presentadas para desarrollar las actividades orientadas en función de su autopreparación. Además se pregunta sobre las dudas que aún presentan con respecto a la temática y sobre el alcance a la bibliografía utilizada, con énfasis en aquellos que no fueron recomendados por el coordinador en la orientación del estudio.

Sesión de discusión

- En esta sesión del taller se utiliza el procedimiento de ponencia y oponencia, para el cual sirve de oponentes la metodóloga de la asignatura y especialistas invitados.
- Se inicia la exposición siguiendo la guía que quedó orientada. Las intervenciones siguen un orden, y a cada uno se le brinda la oportunidad para que participe.
- La coordinadora conduce el debate y va haciendo anotaciones en la pizarra de los aspectos más significativos que no pueden faltar al abordar estos contenidos y los demás anotan lo que consideren que les falte.
- Finalmente, se le muestra a los presentes la propuesta de cuadro resumen que lleva la coordinadora y lo somete a criterios, para enriquecer el debate y la reflexión sobre el tema tratado se aplica la técnica participativa "El sociodrama". El objetivo fundamental de la misma está dirigido a reflexionar sobre los contenidos que recoge el cuadro resumen para abarcar diversas

variantes, las cuales sirven para socializar ideas, resumir o sintetizar discusiones, además permite discutir e interpretar con mayor facilidad la temática que se está abordando.

- El coordinador orienta a los participantes para que cada uno de ellos escoja un tema del cuadro resumen, converse con el grupo sobre el tema y los restantes participantes que hacen el sociodrama intercambian sobre lo que conocen del mismo, cómo lo entienden, qué experiencia tienen desde lo práctico. Se realiza el análisis o la discusión del tema y se hacen las aclaraciones necesarias.
- Después se les propone a los participantes integrar todos estos saberes, a través de un ejercicio: Redacta un texto en el que sugieras a los docentes de tu departamento qué tipos de textos son más apropiados para trabajar desde su asignatura Explica tu selección

Sesión de evaluación

Se concreta a partir de la autoevaluación individual y grupal, teniendo en cuenta las normas elaboradas al efecto y orientadas desde la guía de preparación previa.

- El coordinador garantiza el desarrollo de recursos para la autovaloración a partir de regular el proceso de autoevaluación con interrogantes y reflexiones que permiten corregir criterios inadecuados por sobre valoración o subvaloración.
- Finalmente se precisan los logros obtenidos y las limitaciones que subsisten y se determinan las acciones a realizar al respecto, por la vía de la autopreparación y la consulta.

Preparación para el próximo taller

Para orientar el próximo taller en el que se analizarán y debatirán estrategias a tener en cuenta para la comprensión de texto, llamando la atención sobre la necesidad de adquirir los saberes necesarios relacionados con este contenido con el propósito de garantizar la dirección eficiente del proceso de enseñanza

aprendizaje del referido componente. se requiere de la realización de las siguientes actividades.

A tales efectos pueden utilizarse situaciones de la práctica pedagógica en las que se evidencien carencias en el empleo de diferentes estrategias y en los enfoques de las preguntas que se hacen para penetrar en el texto.

Bibliografía:

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

López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita". En Labarrere Reyes, G. y otros. (1988). *Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calcines Montaña, Juan Ramón, Ana María Abello Cruz (2010)(Re) *novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

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

La guía para el estudio queda estructurada como sigue:

- Consulte y fiche en la bibliografía básica que se le propone para el desarrollo del tema, todas las estrategias que estas sugieren para la enseñanza de la comprensión de textos.
- Seleccione cuáles consideras más oportunas para decodificar un texto. ¿Por qué?

- Escoge un texto de la asignatura que desees y elabora una secuencia lógica de preguntas que respondan a una de las estrategias antes fichadas, con el propósito de comprender dicho texto y que pueda ser utilizada por usted en actividades metodológicas con sus docentes.
- Formule los principales problemas, que según su criterio se evidencian en la práctica pedagógica en la escuela donde labora, que limitan la adecuada enseñanza de la comprensión de texto.
- Se utilizarán las normas para la evaluación declaradas desde el taller 1.

Cierre del taller

Para culminar el taller se les pide a los participantes que expresen cómo se sintieron durante el desarrollo del mismo teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Adquisición de conocimientos.
- Motivación por el tema tratado
- Principales inquietudes con respecto al tema
- Se orienta la precisión en el registro de sistematización de los aspectos más sobresalientes que pueden resultar útiles para el perfeccionamiento de su práctica pedagógica.

TALLER 3

Título: *¿"Cómo proceder para penetrar en un texto"? Estrategias para la comprensión de texto.*

Contenidos básicos a tratar:

Estrategias de comprensión, elementos que la caracterizan.

Objetivo: Debatir las estrategias más adecuadas que se sugieren para ser utilizadas en la enseñanza de la de comprensión de texto, así como la elaboración

de consignas u órdenes que respondan a las mismas, teniendo en cuenta los elementos que la forman de manera que se enfatice en la necesidad del perfeccionamiento continuo del jefe de departamento en esta arista de su desempeño.

Duración: 4 horas.

Dirige: Metodóloga Municipal de Español-Literatura.

Participantes: Jefes de departamento.

Espacio: Preparación Metodológica.

Lugar: Escuela, Antonio Maceo.

Sesión de inicio.

- El coordinador invita a los participantes a recordar lo tratado en el taller anterior y a comentar en cuanto a los conocimientos que han ido adquiriendo y a la necesidad de seguir ampliando sus horizontes para enriquecer su desempeño profesional.
- Después de este preámbulo se inicia la sesión dirigiendo a los presentes la siguiente interrogante: ¿Qué entienden por **estrategia**?
- Se escuchan los criterios emitidos, seguidamente la coordinadora destaca los juicios más valiosos y muestra al colectivo la definición que asume para tratar este término

Estrategia: cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el

sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias (Cásavola y otros, 1983:85).

Después de este análisis se invita a los asistentes a que reflexionen en cuanto al término **estrategias de comprensión** y se les pregunta ¿Qué les sugiere?

- La coordinadora a partir de la explicación logra esclarecer el significado de estrategia y la importancia que reviste apropiarse de las mismas para el trabajo con la comprensión de texto

Sesión de discusión.

Se comienza la sesión comprobando las actividades orientadas previamente, se abre el debate de manera que fluya coherentemente, con espontaneidad, mostrando respeto entre los asistentes, así exponen sobre lo fichado acerca de las diferentes estrategias prestando atención a lo que dice cada quien y tomando nota de lo que crean pertinente hasta que queden claros del tema abordado.

¿Consideran ventajosa la comprensión de texto con un enfoque estratégico? Esta pregunta se responderá al final de la sesión.

Seguidamente se hacen dos equipos, a ambos se les entregan tarjetas que contienen cada una un texto diferente y se les pide lo siguiente: De acuerdo con lo que fichaste sobre estrategias de comprensión.explica qué tendrías en cuenta para interactuar con el texto con un enfoque estratégico.

Para responder la pregunta los integrantes del equipo deben interactuar e intercambiar opiniones para llegar a consensos, después de manera oral y en el colectivo se expresan los criterios, en este momento todos los participantes van a escuchar atentamente y el registrador apunta en la pizarra las reflexiones que considere más certeras por su profundidad y solidez y culmina haciendo un balance entre los aspectos más logrados y menos logrados sobre el contenido tratado

Los participantes hacen anotaciones en sus registros de sistematización y se les da la posibilidad de responder la incógnita anterior.

Sesión de evaluación

- Cada participante desarrolla una autorreflexión mediante una escala valorativa ascendente del uno al tres, en el que expresa el nivel en el que considera su dominio del contenido abordado en el taller.
- Se hacen valoraciones grupales acerca de las ideas más valiosas que se aportan en el taller respecto a la temática, además de las limitaciones y potencialidades que poseen los sujetos que conforman el grupo.
- Se definen nuevas acciones en correspondencia con las necesidades y posibilidades de cada uno, concretándose a través de la autopreparación y la consulta.

Preparación para el próximo taller

Para orientar el próximo taller en el que se definen los tres niveles que se tienen en cuenta para la comprensión de texto, se conforman tres equipos: A, B y C, el primero y el segundo están formados por dos jefes de departamento y el tercero por tres:

- La guía de estudio que se propone queda estructurada de la siguiente forma:
 - Investiga en la bibliografía que a continuación se le sugiere, los niveles por los cuales se debe transitar para comprender un texto.
- Durante su estudio debe fichar en el registro de sistematización la definición de cada uno.
- A partir del estudio realizado haga referencia a:
 - Las preguntas que responden a cada nivel.
- ¿Qué se logra en cada uno?
- Según sus criterios exprese brevemente si considera necesario y provechoso el conocimiento de los mismos en el trabajo con el componente abordado. Amplía tu respuesta.

- Revisa algunos libros de texto del área del conocimiento a la que perteneces, selecciona un texto cualquiera, del grado que desees y elabora un sistema de preguntas que te permita interactuar con él, no olvides tener presente los tres niveles. Prepárate para exponer los resultados de tu estudio en plenaria.
- Para enriquecer tu exposición ten en cuenta la utilización de uno o varios medios de enseñanzas.

Bibliografía

Para el equipo A

Calcines Montaña, Juan Ramón otros (2010).La Enseñanza Aprendizaje de Español, Matemática e Historia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

.Calcines Montaña, Juan Ramón otros (2010).Universidad para todos. Curso de lectura y comprensión. La Habana: Editorial Academia.

Para el equipo B

López Serrano, M. (1998). “Actividad comunicativa y expresión escrita”. En Labarrere Reyes, G. y otros. (1988). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Para el equipo C

Calcines Montaña, Juan Ramón, Ana María Abello Cruz (2010)(Re) novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, Rosario (1999) “Taller de la palabra”. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cierre del taller

- Se desarrolla una ronda de reflexión en la que cada participante exprese sus criterios acerca de la actividad realizada y sus sugerencias para el próximo encuentro.

TALLER 4

Título: “ *Los niveles de comprensión de la lectura Vehículo idóneo par interactuar con el texto*”

Contenidos básicos a tratar: Los niveles de comprensión. Definición y características.

Objetivo: Caracterizar los tres niveles de comprensión , así como las exigencias didácticas y las acciones fundamentales que se deben tener en cuenta al elaborar actividades dirigidas a la comprensión de un texto.de manera que eleven su nivel profesional para que puedan cumplir con la función social que se exige

Duración: 4 horas

Dirige: Metodóloga de Español-Literatura

Participante: Jefes de departamento.

Lugar: Escuela, Antonio Maceo.

Sesión de inicio

- Para dar inicio a esta primera sesión la coordinadora escribe en la pizarra la siguiente afirmación:

Para enfrentar exitosamente la tarea de comprender un texto y llegar a su significado, es necesario prestarle atención a: _____

Se les pide que realicen una lectura silenciosa del planteamiento y traten de completar con argumentos sólidos.

A partir de este momento ellos responden teniendo en cuenta todo lo que se ha trabajado en el sistema de talleres anteriores.

De ahí que la coordinadora los invite a centrar su atención en el contenido abordado en la actividad independiente que se les dejó, dada su trascendencia en este proceso de comprensión.

De esta forma queda abierto el debate. y los asistentes exponen sus trabajos de manera organizada, donde la coordinadora juega un papel importante, sirviendo de guía y llamando la atención en los aspectos que por su importancia no se pueden ver superficialmente.

Los participantes hacen los apuntes necesarios

- Se analizan las ideas expuestas en el decálogo y se comprueba el proceso seguido durante la ejecución de la guía de preparación previa.

Sesión de discusión

- Para iniciar la sesión la coordinadora sugiere a los participantes que conformen los tres equipos que quedaron organizados, cada uno está identificado con las letras A, B y C, así comienza la exposición de las cuestiones sistematizadas durante el estudio, referidas a los niveles de comprensión.
- El coordinador solicita al equipo A que comience su exposición, teniendo en cuenta la bibliografía orientada y la presentación del medio de enseñanza que seleccionaron, haciendo énfasis en el sistema de preguntas que hicieron para el texto que escogieron.

De esta forma queda abierto el debate y cada equipo expone los resultados de la actividad realizada, el mismo fluye de manera organizada, elocuente, donde la coordinadora juega un papel importante, sirviendo de guía y llamando la atención en los aspectos que por su importancia no se pueden ver superficialmente.

Durante la exposición de cada equipo, el otro realiza precisiones, sugerencias y generalizaciones, propiciándose así el intercambio de opiniones e ideas. Los participantes hacen los apuntes necesarios,

Finalmente se escribe en la pizarra el siguiente refrán:

Más vale riqueza de corazón que riqueza de posesión.

Se les orienta la lectura del mismo y entre todos, a través de la lluvia de ideas, se sugieren preguntas que permiten su comprensión, en las que se tienen presente los niveles trabajados y haciendo uso de la pizarra se deja registrado el sistema de actividades que entre todos se diseñe.

Sesión de evaluación

- Cada asistente de forma crítica evalúa su participación y se somete a consideración de los demás.
- El coordinador garantiza el desarrollo de recursos de autovaloración y metacognición al reflexionar en casos de sobrevaloración o subvaloración, no debe imponer criterios sino que lo hace a partir de la emisión de interrogantes reflexivas.
- Se precisan las necesidades de profundización en el tema de manera individual o grupal y se orientan actividades a desarrollar por consulta y autopreparación según corresponda, de acuerdo a las necesidades individuales y grupales que aún subsistan.

Preparación para el próximo taller

Se orienta a los jefes de departamento la planificación de una clase de cualquiera asignatura de su área en la que, además de tener en cuenta los elementos de una buena clase, le dé salida al componente que se ha venido trabajando y sea capaz de aplicar lo aprendido en el sistema de talleres, apoyándose en las alternativas ofrecidas y utilizando los medios audiovisuales e informáticos habilitados en la escuela, además utilizar la bibliografía existente en la biblioteca escolar.

Prepararse para hacer la defensa metodológica de la misma en el festival de clases que se desarrollará en el próximo taller. Debe ser entregada por escrito al

tribunal que preside el festival con anterioridad, al final se selecciona la mejor, avalada por el criterio de todos los participantes.

Bibliografía

Calcines Montaña, Juan Ramón y otros (2010). La Enseñanza Aprendizaje de Español, Matemática e Historia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calcines Montaña, Juan Ramón y otros (2010). Universidad para todos. Curso de lectura y comprensión. La Habana: Editorial Academia.

López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita.

Escobar, Angelina (2007) "El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calcines Montaña, Juan Ramón, Ana María Abello Cruz (2010)(Re) novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Ministerio de Educación (2010) Resolución Ministerial 150. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cierre del taller

- El coordinador solicita a los participantes que realicen una breve valoración de la actividad en la que se haga referencia, además, a las aptitudes que poseen para asumir el trabajo con la comprensión de texto.

TALLER 5

Título: "Demuestra lo aprendido".

Contenido básico a tratar.

Presentación de una clase donde se le dé tratamiento a los conocimientos abordados sobre comprensión de texto.

Objetivo. Demostrar los contenidos teóricos–metodológicos acerca de la comprensión de textos sistematizados en los talleres, a partir de la comprensión de un texto. de modo que adquieran una adecuada actitud de colaboración, respeto, de ayuda y coparticipación en su proceso de autoperfeccionamiento.

Duración: 4 horas

Dirige: Metodóloga Municipal de Español-Literatura.

Participantes: Jefes de departamento.

Sesión de inicio.

Se considera oportuno iniciar el taller recordando. qué aspectos no debemos descuidar para que una clase sea buena, se escuchan varios criterios y se puntualiza en cuestiones importantes Se les recuerda a los participantes que durante la defensa de las clases estén atentos a los aspectos positivos y a las debilidades que subsisten en las mismas, además deben observar que haya correspondencia con el estudio realizado en el sistema de talleres.

Sesión de discusión

Se orienta a los participantes iniciar la defensa metodológica de sus clases, concebidas para dar tratamiento a los contenidos relacionados con la comprensión de texto.

Se le propone realizar la técnica participativa A.D.I. Esta consiste en que durante las exposiciones los restantes jefes de departamento, el coordinador, presidente del tribunal y otros especialistas del tema que lo integran, van haciendo un análisis para determinar con qué están de acuerdo (A), en desacuerdo (D) y qué aspecto resulta interesante (I).

Al concluir cada exposición se colocan en la pizarra los aspectos correspondientes a cada categoría (de acuerdo, en desacuerdo, interesante), con el criterio de los

participantes y por último con el de los especialistas que integran el tribunal, de modo que se valore las mejores clases, teniendo en cuenta los aciertos y desaciertos.

Sesión de evaluación

Los participantes en la evaluación tienen en cuenta, el carácter formativo de la misma, transcurriendo esta, en un clima de colaboración y respeto, apreciado por los participantes como una relación de ayuda y coparticipación en su proceso de autoperfeccionamiento. De tal modo se organiza el tránsito por la autoevaluación y la coevaluación.

Se tiene en cuenta el cumplimiento de los indicadores de una buena clase y el dominio de los conocimientos transmitidos durante los talleres.

Cada participante determina sus logros y limitaciones, los criterios son sometidos a la valoración del grupo y finalmente el coordinador, presidente del tribunal, hace las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

Preparación para el próximo taller

Para el próximo taller se les comunica a los participantes la elaboración de un informe en el que se expongan:

- Las experiencias adquiridas en el sistema de talleres desarrollados.
- La utilidad que tiene para su desempeño el dominio de los contenidos abordados durante el sistema de talleres.
- La importancia que le conceden a la preparación de los jefes de departamento para potenciar la comprensión de texto desde el rol que les corresponde.

Cierre del taller

El coordinador realiza las conclusiones sobre los aspectos de mayor relevancia durante el desarrollo del festival y da a conocer los mejores resultados.

El personal invitado hace entrega de diplomas a los participantes y un reconocimiento especial a los tres primeros lugares.

TALLER 6

Título: *"¿Cómo potenciar el trabajo con la comprensión de texto desde el rol que desempeño?"*

Objetivo: Valorar la pertinencia de los talleres desarrollados y la necesidad de la preparación de los jefes de departamento para esta arista de su desempeño.

Sesión de inicio

Se comienza el taller con la aplicación de la técnica participativa: "Completamiento de frases". El coordinador les facilita una serie de frases y los participantes las completan teniendo en cuenta los conocimientos teóricos y prácticos que les aportó el sistema de talleres.

Frases incompletas:

- Antes de participar en los talleres desconocía...
- Durante la realización de los talleres tuve la posibilidad de aprender...
- Profundicé en...
- Lo que más me gustó del sistema de talleres fue...
- Después de la realización del sistema de talleres siento que...
- Una duda que todavía tengo es...
- Desde mis funciones puedo preparar a los docentes en el tema...

Se hace un intercambio acerca de las principales experiencias adquiridas con la realización del sistema de talleres, teniendo en cuenta los criterios expuestos al fundamentar las frases.

El coordinador escribe en la pizarra una síntesis de los principales juicios que se expongan, tiene en cuenta los aportes referidos por los participantes en lo cognitivo.

Reflexión y debate.

Sesión de discusión

Para desarrollar esta sesión se le orienta al grupo colocarse en forma de círculo, y entre ellos deben asignarse un número del uno al siete, en el centro se sitúa un buzón que contiene varias tarjetas con determinadas preguntas. El coordinador va seleccionando un número al azar y el participante que lleve ese número está en el deber de coger una tarjeta y responder la pregunta que allí aparezca

Las interrogantes contenidas en dichas tarjetas son:

1. ¿Qué opinabas antes de iniciar los talleres, sobre la necesidad de preparar a los jefes de departamento para la comprensión de texto en la Escuela Media Superior?
2. ¿Anterior al desarrollo de este sistema de talleres considerabas útil conocer todos los contenidos abordados relacionados con la comprensión de texto?
3. ¿Qué aprendió acerca de este componente durante la implementación de los talleres?
4. ¿Qué proyectos futuros en relación con tu desempeño te has propuesto a partir del desarrollo de los talleres?
5. ¿Qué contenidos te resultaron más complejos?
6. ¿Sugieres que se deba profundizar en algún aspecto a través de otras formas de trabajo metodológico?
7. ¿Te sientes preparado para irradiar lo aprendido a tus docentes desde el papel que desempeñas?

Es un requisito que todos los participantes le den respuesta a una tarjeta.

Cierre del taller y del sistema de talleres

El coordinador en esta sesión hace precisiones relacionadas con el contenido abordado en el sistema de talleres y determina de conjunto con los participantes qué acciones de profundización pueden realizarse atendiendo al momento de desarrollo que han adquirido de manera individual y grupal.

Las acciones pueden estar relacionadas con la socialización de los aprendizajes alcanzados, de las propuestas más valiosas resultantes del estudio realizado en los diferentes talleres, el desarrollo de acciones en el departamento que dirigen relacionadas con el problema que se ha abordado.

2.2. Evaluación de la efectividad del sistema de talleres a partir de la implementación en la práctica pedagógica.

La cuarta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico, en su modalidad de pre - experimento, con un diseño de pre-test y pos-test, con control de la variable dependiente.

En el presente epígrafe se expone el modo en que se organiza el pre-experimento y los principales resultados que se obtuvieron. El estudio se desarrolló en una población determinada por los siete jefes de departamento que integran la estructura de dirección de las escuelas de la enseñanza preuniversitaria del municipio Taguasco.

No fue necesario definir un criterio de selección muestral, ya que la población en la cual se expresa el problema es factible la interacción con la investigadora y permite que se trabaje con todos los sujetos a pesar de estar disperso en diversas localidades.

El pre-experimento estuvo orientado a validar en la práctica el sistema de talleres metodológicos, a partir de determinar las transformaciones que se producen en los sujetos implicados, en relación con su preparación. En correspondencia con esta aspiración se determinaron indicadores básicos para la búsqueda de la información relevante.

Teniendo en cuenta los indicadores, se seleccionaron los métodos y técnicas fundamentales para determinar el estado de la variable dependiente antes (pre-test) y después (post-test) de la introducción de la variable independiente. Los métodos y técnicas utilizadas en ambos momentos fueron la encuesta y la prueba pedagógica de pre-test y pos-test, (anexos 2, 3 y 4), además se efectuó el análisis de documentos (ver anexo 1) A cada uno de los indicadores se le asignó una escala ordinal, la matriz para su valoración (ver anexo 5).

Angelina Roméu Escobar (1992:18) define: nivel de comprensión de texto es el grado de desarrollo que alcanza el alumno en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la dependencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información. Comprende los niveles de traducción, interpretación y extrapolación.

La autora de la tesis coincide con el criterio anterior y reafirma que los jefes de departamento muestran su nivel de preparación cuando dominan los contenidos básicos relacionados con la comprensión de texto, referidos a la definición del concepto de dicho término, conocimiento de las diferentes tipologías textuales sus definiciones y características, el dominio de las estrategias de comprensión y el conocimiento de los tres niveles

Para la evaluación de la variable dependiente se aplicó el procedimiento siguiente:

- Determinación de indicadores.
- Modelación estadística de los indicadores mediante variables.
- Medición de los indicadores.
- Procesamiento estadístico de los datos
- Elaboración de juicios de valor sobre objeto de evaluación.

Indicadores del nivel de preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto.

A partir de la revisión bibliográfica realizada y el marco teórico desarrollado en el capítulo 1, se proponen los indicadores que se expresan en la tabla siguiente, así como los métodos y técnicas que se aplicaron:

TABLA1: Indicadores de la variable dependiente	
INDICADORES	MÉTODOS / TÉCNICAS
Nivel de conocimiento de la definición del concepto de texto. y comprensión de texto.	Prueba pedagógica / Encuesta
Nivel de conocimiento de los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Educación Media Superior. Sus definiciones y características.	Prueba pedagógica / Encuesta
Nivel de conocimiento de las estrategias a tener en cuenta para la comprensión de texto en la Educación Media Superior.	Prueba pedagógica / Encuesta
Nivel de conocimiento de los tres niveles de comprensión: traducción, interpretación y extrapolación.	Prueba pedagógica / Encuesta
Nivel de comprensión sobre la importancia de comprender los diferentes tipos de textos.	Prueba pedagógica / Encuesta

Juicios de valor sobre el nivel de preparación de los jefes de departamento antes de la implementación del sistema de talleres.

El nivel de preparación de los jefes de departamento se evaluó en los marcos del pre-experimento, antes de la implementación de los talleres y después de ello.

Para valorar el comportamiento de los indicadores de la variable dependiente se realizó un análisis porcentual de los datos obtenidos en cada indicador, así como la distribución de frecuencias. Los resultados se pueden observar en el anexo 6.

A continuación se presenta una descripción de los resultados alcanzados en la medición de los indicadores a partir del análisis cuantitativo realizado.

Indicador 1.1: Nivel de conocimiento de la definición del concepto de texto y comprensión de texto

En este indicador se tuvo en cuenta el dominio por parte de los jefes de departamento, de los rasgos esenciales y suficientes que definen el concepto de texto y comprensión de texto.

Los resultados del control a este indicador revelaron que de los siete jefes de departamento, uno, el 14.2 % domina con profundidad las características de los conceptos de textos y comprensión de texto y los expresa con un nivel científico; lo que lo ubica en un nivel alto, dos, el 28.6% muestran conocimiento de algunas características que definen los conceptos, aunque con imprecisiones al expresarlas con un adecuado nivel científico y no siempre lo hicieron usando términos propios de la literatura pedagógica, razón por la cual solo alcanzo un nivel medio, los cuatro restantes, el 57.1%, no mostró dominio de los rasgos y características que definen los conceptos, por lo que ocupan un nivel bajo.(anexo 6).

Indicador 1.2: Nivel de conocimiento de los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Educación Media Superior. Sus definiciones y características.

El análisis de este indicador incluyó el dominio con profundidad de todos los tipos de textos, sus definiciones y características con un adecuado nivel científico utilizando términos de la literatura pedagógica.

Los datos obtenidos evidenciaron que de los siete sujetos muestreados, ninguno, el 0% dominó las diferentes tipologías textuales, expresaron criterios ajenos al tema en cuestión, tres, el 42.8% dominan un tipo de texto y logran expresar al

menos algunos elementos de sus definiciones y características, mientras, cuatro, el 57.1% reflejaron no tener dominio de ninguno de los elementos a los que se aspiraba. Este indicador reveló serias dificultades, al ubicar a los muestreados en los niveles medio y bajo.

Indicador 1.3: Nivel de conocimiento de las estrategias a tener en cuenta para la comprensión de texto en la Educación Media Superior.

Para el análisis de este indicador, se tuvo en cuenta el dominio de las diferentes estrategias a tener en cuenta para la comprensión.

El resultado obtenido en este indicador permitió constatar que de los siete jefes de departamento, ninguno, el 0 % domina con profundidad las estrategias, mientras dos, el 28,6 %, mostraron conocimientos sobre algunos elementos que forman parte de una estrategia, los cinco restantes, el 71.4%, desconocen las mismas, así como sus características. Este indicador de igual forma que el anterior evidenció claramente las deficiencias existentes, ninguno de los examinados alcanzó un nivel alto, y la mayor cantidad está en el nivel bajo

Indicador 1.4: Nivel de conocimiento de los tres niveles de comprensión: traducción, interpretación y extrapolación

A partir del estudio de este indicador se obtuvieron datos que permitieron evaluar el dominio que poseían los jefes de departamento en relación con los tres niveles de comprensión.

Los datos expuestos permiten precisar que de los muestreados, uno, el 14.3% logró dominar los tres niveles de comprensión, señalando argumentos sólidos y empleando el vocabulario técnico de la asignatura, dos, el 28.6%, conoce al menos dos niveles y comprende el texto teniendo en cuenta los mismos, los cuatro restantes, el 57.1%, presentaron desconocimiento de los mismos, por lo que tampoco comprende el texto transitando por ellos, razón que los lleva a un bajo nivel.

Indicador 1.5: Nivel de comprensión sobre la importancia de comprender los diferentes tipos de textos.

En este indicador se tuvo en cuenta medir el nivel de comprensión que poseen los jefes de departamento sobre la importancia de comprender los diferentes tipos de texto desde todas las asignaturas y grados.

Los datos obtenidos en el control, corroboraron que de los siete sujetos que conforman la población, uno, el 14.3%, expresó estar de acuerdo en que es de mucha importancia conocer los diferentes tipos de textos y su comprensión desde todas las asignaturas, por lo que se le concede un alto nivel por los conocimientos que demostró, mientras uno, el 14.3 % le atribuye importancia, aunque sigue viendo la asignatura de Español-Literatura como única responsable. Los cinco restantes, el 71.4%, no consideran útil ni importante la comprensión de texto desde todas las asignaturas curriculares, esta cifra refleja el desconocimiento que poseen estos sujetos al expresar que otras materias del currículo no le permiten el trabajo con el componente que nos ocupa.

Al efectuar un análisis de la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto, en virtud de que puedan realizar una labor profesional más efectiva, y la valoración realizada de los datos mostrados en el anexo 6 permitió arribar a las siguientes conclusiones parciales:

Los indicadores menos alcanzados fueron: uno, dos, tres y cinco (ver tabla dos). Por otra parte, de los siete jefes de departamento controlados, solo uno, el 14.3% se ubicó en el nivel alto, uno, el 14.3% en el nivel medio y cinco, el 71.4% en el nivel bajo, existiendo predominio en este último, lo que evidenció falta de preparación de la población en los contenidos jerarquizados en cada uno de los indicadores declarados.

Tabla 2: Resultados por indicadores	
No.	Indicadores

	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5
1	100	50	50	100	100
2	0	0	0	50	50
3	50	50	50	50	0
4	0	0	0	0	0
5	50	50	0	0	0
6	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0
Promedios	28,6	21,4	14,3	28,6	21,4

Leyenda: Bajo – 0, Medio - 50, Alto - 100

Juicios de valor sobre el nivel de preparación de los jefes de departamento después de la implementación de los talleres metodológicos.

Similar a lo realizado en el pre test, en la valoración del estado final del nivel de preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto, se aplicó una prueba pedagógica (anexo 4)

La valoración de los indicadores permitió el análisis cuantitativo de los resultados después de aplicada la propuesta, estos se muestran en el anexo 7.

Indicador 1.1: Nivel de conocimiento de la definición del concepto de texto y comprensión de texto.

Después de implementar el sistema de talleres, los resultados obtenidos durante la medición de post-test permitieron constatar transformaciones de tendencia positiva. La valoración de este indicador permitió determinar que de los siete sujetos muestreados cinco, el 71,4% lograron un dominio profundo de las características esenciales y suficientes que definen el concepto de texto y comprensión de texto expresándolas con un adecuado nivel científico, utilizando términos propios de la literatura pedagógica y con elevado nivel de actualización, mientras que en el pre-test, solo uno alcanzó un nivel alto, los dos restantes, 29.0% mostraron dominar ambas definiciones y la mayoría de los rasgos que las tipifican, aunque no son todo lo profundos que se espera al respecto ni logran el empleo eficiente de las terminologías trabajadas, no obstante estos conocimientos los ubica en un nivel medio, algo positivo es que ninguno permanece en nivel bajo.

Indicador 1.2: Nivel de conocimiento de los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Educación Media Superior. Sus definiciones y características.

El control a los resultados de este indicador reveló que cuatro de los muestreados, el 57.1%, dominó con profundidad todos los tipos de textos, lograron expresar sus definiciones y principales características, salto significativo comparado con la etapa inicial, en la que ninguno logró resultados satisfactorios, los tres restantes, el 43.0%, dominan los diferentes tipos de textos, sus definiciones, pero les cuesta más trabajo identificar todas sus características, por lo que solo logran ascender a un nivel medio.

Indicador 1.3: Nivel de conocimiento de las estrategias a tener en cuenta para la comprensión de texto en la Educación Media Superior

Durante el post-test, se constató que tres de los jefes de departamento, el 42.9% tienen dominio profundo de las definiciones y características de las estrategias a tener en cuenta para comprender un texto, logrando expresarlas con un elevado nivel de actualidad en correspondencia con la bibliografía pedagógica más actualizada, avances notables respecto a los resultados obtenidos en el pre-test, que evidenció no ubicar a ningún muestreado en el nivel alto; tres, el 42.9%

demonstró apropiarse al menos de tres estrategias y sus características, solo uno, el 14.3% no demostró conocimientos al respecto, aún es impreciso al mencionar la secuencia lógica a seguir para comprender un texto. Este indicador resultó ser uno de los más complejos, aunque hubo avances, aún tiene a un examinado en nivel bajo.

Indicador 1.4: Nivel de conocimiento de de los tres niveles de comprensión: traducción, interpretación y extrapolación

Después de la implementación de los talleres, cuatro el 57.1% de los sujetos que participaron en el estudio, hicieron referencia a todos los niveles de comprensión, ilustrando con ejemplos y argumentos sólidos sus respuestas, a diferencia de los resultados obtenidos en la etapa inicial que solo uno dominaba los tres niveles con profundidad, dos, el 28.6% presentan limitaciones todavía, pues les cuesta más trabajo interactuar con el tercer nivel, los domina todos, sus definiciones, características, pero no sabe cómo llegar a extrapolar, por lo que solo logró avanzar al nivel medio, uno, el 14.3% muestra imprecisiones en el tema y confunde los dos primeros niveles, a pesar de ello hubo un salto, anteriormente en este nivel bajo se encontraban cuatro jefes de departamento.

Indicador 1.5: nivel de comprensión sobre la importancia de comprender los diferentes tipos de textos.

Después de aplicada la propuesta de talleres metodológicos, pos- test, los siete jefes de departamentos evidenciaron comprender la importancia de la comprensión de texto desde todas las asignaturas curriculares y en todos los grados.

A manera de síntesis, como se observa en el (anexo 8), puede afirmarse que de modo general los talleres metodológicos que se proponen contribuyen a la preparación de los jefes de departamento para la comprensión de texto, ya que en todos los indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva.

En relación con el dominio de los conocimientos teóricos conceptuales básicos, la principal contribución se relaciona con el nivel de actualización de la información que adquirieron en relación con los contenidos jerarquizados: la definición del concepto de texto y comprensión de texto, los diferentes tipos de textos, sus definiciones y características, los diferentes niveles a tener en cuenta para interactuar con el texto, las estrategias que sirven de guía para este proceso,

Además de lo antes mencionado se añade la transformación positiva de todos los muestreados en su modo de pensar al estar convencidos de la importancia que tiene el trabajo con este componente desde todas las asignaturas y grados.

Se evidenció también mayor variedad de las ideas, profundidad en la información relacionada con este componente de la Lengua Materna y mayor nivel de sistematización de estos contenidos. Por otra parte se observaron transformaciones en el desempeño profesional de los jefes de departamento en lo referente a la planificación y cumplimiento con creatividad de los procedimientos, acciones didácticas y alternativas metodológicas para el desarrollo eficiente de la vinculación del componente comprensión de texto con el resto de las asignaturas.

Al analizar los datos ofrecidos y las valoraciones anteriormente realizadas, se pudo apreciar que de los siete jefes de departamento que conforman la población, cinco, procedentes del nivel bajo, uno del nivel medio y uno del nivel alto, hubo significativas transformaciones, en nivel alto, cuatro muestreados, tres en el nivel medio y ninguno en el bajo.

CONCLUSIONES

La realización de las diferentes tareas de investigación permitió dar respuesta a las preguntas científicas y arribar a las siguientes conclusiones

- La sistematización del estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos y la propia experiencia de la autora acerca del proceso de preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de textos, permitió determinar las regularidades de este proceso y plantear a partir de esta premisa, la elaboración de la propuesta de los talleres metodológicos.
- Los métodos e instrumentos aplicados en la investigación para constatar el estado real del problema, permitieron conocer que existen limitaciones en la preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de textos. En la mayoría de los casos los jefes de departamento poseen limitados conocimientos sobre el concepto de texto, no todos dominan los diferentes tipos de textos, sus definiciones y características, además la generalidad no domina los niveles de comprensión, no le conceden importancia a comprender diferentes tipos de textos y no emplean correctamente los resultados obtenidos para la toma de decisiones en el trabajo metodológico del nivel.
- Los talleres metodológicos que se proponen se sustentan en un enfoque que conjuga la aplicabilidad en la práctica pedagógica, se distinguen por el carácter de sistema, la estructura, el espacio en que se desarrollan, el rol protagónico de los participantes, la atención a la diversidad y al uso de la evaluación y la autoevaluación como mecanismos de transformación.
- Los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta en la práctica pedagógica, evidencian una evolución positiva en cada uno de los indicadores declarados para el estudio de la variable dependiente, lo que puede considerarse indicativo de las posibilidades que brindan los talleres

metodológicos en la preparación de los jefes de departamento en la comprensión de texto.

RECOMENDACIONES

Queda por tanto recomendar que se:

- Proponer al Consejo Científico Municipal la generalización de los talleres que se proponen, en las demás educaciones en que se exprese la problemática que se aborda, como una de las innovaciones didácticas que puedan preparar a los jefes de departamento en la comprensión de textos (previa actualización y contextualización)
- Continuar profundizando en el estudio de la temática de modo que puedan orientarse nuevas experiencias hacia otras aristas de la situación problemática relacionadas con: la comprensión de texto.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Editado por IPLAC.
- Addine Fernández, F. (2001). Material básico para la asignatura Diseño curricular que imparte en la Maestría y Doctorado. La Habana: Editado por IPLAC.
- Addine, F, Sálamo I. (2004). Didáctica teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso, J. (1992). Leer, comprender y pensar: nuevas estrategias y técnicas de evaluación. Publicaciones del Centro del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, P. L (1997). La aplicación de estrategias: una vía para la comprensión lectora en 7^{mo} grado. En Tesis Opción al grado académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura. ISP: Enrique José Varona. La Habana.
- Ander Egg, E. (1998). Hacia una metodoligía del trabajo social. Editorial ECRO, Buenos Aires.
- Añorga Morales, J. (2004). Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada. En soporte electrónico.
- Báxrter, E. y otros (2002). Compendio de Pedagogía "La escuela y el problema de la formación del hombre". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bélic, O. y J. Brabák (1988). Introducción a la teoría literaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Blanco, A. y Recarey Fernández, S. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro". En García Batista G. y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y

- práctica pedagógica (pp. 1-14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brueckner. L y Gruy L Bord: (1975). Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. La Habana. Editorial Revolución.
- Calcines Montaña, Juan Ramón y otros (2010).La Enseñanza Aprendizaje de Español, Matemática e Historia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calcines Montaña, Juan Ramón y otros (2010).Universidad para todos. Curso de lectura y comprensión. La Habana: Editorial Academia.
- Calcines Montaña, Juan Ramón y otros, (2010) (Re) novando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calcines Montaña, Juan Ramón. (2007).Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos y los de producción de textos escritos. Soportes Digital. La Habana.
- Calero Fernández, N. L. (2005). Un modo de actuación profesional creativo en la formación de profesores. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela: Santa Clara.
- Calzada Labrera, D. (1998).El Taller una alternativa de forma de organización del profesional. Ciudad de la Habana: Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Cancio, C y otros. (1996). El desarrollo de habilidades relacionadas con la expresión escrita en séptimo y décimo grados de la EGPL Una propuesta con un enfoque comunicativo. Informe de investigación. ISP: Capitán Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
- Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona. España. Editorial Paidós.
- Cassany, D. (1993). Enseñar Lengua. Editorial Grau. Barcelona.

- Cássavola, H y Otros (1983) El rol constructivo de los errores en la adquisición de los conocimientos. En CD-R 25 años contigo, 1975-2000. Revista Cuadernos de Pedagogía No. 188, Diciembre, Madrid, España. Editorial: Praxis.
- Castellano Símons, D. (2005). Aprender y enseñar en la escuela, una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Cabrera, R. (2003). Psicología. Selección de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, F. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Domenech". La Habana: Ediciones OR.
- Castro Ruz, F. (1990). Discurso en el Encuentro Internacional Pedagogía 90, en Granma. P. 4.
- Castro Ruz, F. (2002), Discurso pronunciado en la apertura del Curso Escolar 2002-2003, el 16 de septiembre de 2002.
- Chávez J. A. (1999). Actualidad de las tendencias educativas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. (1997). Retos actuales de las Teorías Educativas. Congreso Internacional Pedagogía '97. La Habana.
- Chávez, J. A. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. (1992). Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. y Suárez, A. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: Pueblo y Educación.

- Chinea Campo, A. (2007). Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Félix Varela". Santa Clara.
- Danilov, M. A. (1978). Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Delors, J. (1995). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre La Educación para el siglo XXI. Fotocopia.
- Domínguez, I. (2003) Discurso y comunicación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Dubois, M. E. (1993). Interrogante sobre la comprensión lectora. La Habana.
- Eco, Humberto. (1976). El signo. Barcelona: Labor. Editora de Ciencias Técnicas. Editorial Pueblo y Educación.
- Elizagaray, A. M. (2007). Se hace camino al leer: Itinerario de rescate de la lectura, el libro y la literatura infantil y juvenil. Santiago de Cuba. Editorial Oriente.
- Escobar, Angelina (2007) "El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Espinosa, Idolidia. (1999). Estrategia de enseñanza-aprendizaje para la comprensión del texto científico en quinto grado. En Tesis Opción al título académico de Máster en Educación. ISP: Silverio Blanco Núñez. S.S.
- Figueredo, E. (1982). Psicología del lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Florín, B. (1999). Taller de la palabra. Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

- García Alzola, E. (1975). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G. y Addine Fernández, F. (2003) Curso pre -congreso pedagogía 2003 “Profesionalidad y actividad investigativa del docente”. La Habana: Soporte digital.
- García Pers, D. (1978). Didáctica del idioma español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, Batista G. y Caballero, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, C. (2005). La enseñanza de la comprensión lectora: un problema interdisciplinario. En R. Mañalich Suárez y otros (compil.). Didáctica de las humanidades: Selección de textos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
- García. D. (1983). Didáctica del idioma Español I. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Gayoso, N. (1997). La capacidad lectora de los estudiantes de nivel medio: dificultades principales y estrategias para su solución. Pedagogía' 97.
- González Maura, V. y otros, (1998). Psicología para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1995). Comunicación personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Soca, A. M. y Reinoso Cárpido, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, V (1989). Profesión: Comunicador. La Habana. Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- Goodman, K. (1982). “El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo”. En Comprensión. Nuevas perspectivas sobre los

- procesos de lectura y escritura. México: Editorial Siglo XXI.
- Grass, E. (2003). Textos y abordajes. Ciudad Habana. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Grass, E. (2004). "Análisis de un texto lírico". En L. Rodríguez (Compil.).Español para todos: Temas y reflexiones. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Guzmán Manzano, R. (2006). El Taller educativo. Revista Pedagogía Universitaria.70 (artículo 4 – 8). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Herrera, R. L. (2007). "La poesía y su enseñanza en la escuela. Esbozo de un mapa para recorrer el laberinto". En R. Mañalich Suárez (compil.). La enseñanza del análisis literario: una mirada plural. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Klingberg, L. (1972). Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- León, J A. y García, J (1989). Comprensión de textos e instrucción. En Cuadernos de Pedagogía N. 169 abril, Madrid.
- Leontiev, A. (1989). El proceso de formación de la psicología marxista El papel de la enseñanza y del desarrollo mental La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita.
- Manzano, R. (2005). El taller educativo. (Material en soporte digital).
- Mañalich Suárez, R. (1998). Interdisciplinariedad y didáctica. En revista: "Educación", No.94 mayo- agosto. La Habana.
- Mañalich Suárez, R. (1999). "Taller de la palabra". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R y otros (1989). Metodología de la enseñanza de la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Mañalich Suárez, R y otros. (2005). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R y otros. (2007). La enseñanza del análisis literario: una Mirada plural. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R. (1996). Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española. La Habana Editorial Pueblo y Educación. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Martí, Pérez José. (1989). Obras Completas. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez Llantada, M. (2005). Metodología de la investigación educacional. Soporte digital.
- Martínez Llantada, M. (2007). Taller de tesis o trabajo final. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, tercera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Marx, C. y Engels, F. (1986). Obras Escogidas, Tomo I. Moscú: Editorial Progreso.
- MINED, Cuba. "Maestría en Ciencias de la Educación". Fundamentos de las Ciencias de la educación. Módulo I. Primera Parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED, Cuba. (2004). Programas Séptimo grado Secundaria Básica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED, Cuba. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda Parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED, Cuba. (2006). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED, Cuba. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- MINED, Cuba. (2007). VIII Seminario Nacional para Educadores. La Habana.
- MINED, Cuba. (2010). Resolución Ministerial 150/2010 La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED, Cuba. (2011). Programa Director de La Lengua Materna. Editorial Pueblo y Educación.
- MINED. Cuba (2002). Seminario Nacional para educadores, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño J, R. (2006). La literatura, desde, y, en, para, la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Arias, G. (2004). Dirección del proceso del aprendizaje de las asignaturas priorizadas: español. En V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morles, A. (1985). Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura. En la educación. Revista Interam de desarrollo educacional No. 98.
- Morles, A. (1994). La comprensión de la lectura del estudiante venezolano en la educación básica. FEDUPEL. Caracas.
- Nocedo de León, I. y otros. (2001). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Parra, M. (1992). La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario. Universidad Nacional Colombia. (Folleto).
- Pérez Casa, A. (2008). La preparación de los jefes de departamentos de ciencias en el tratamiento de la resolución de problemas. Tesis de maestría en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico. Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus.
- Petrovski, A. (1982). Psicología evolutiva y pedagógica .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Porro Rodríguez, M. y Baéz García, M. (1984). *Práctica del idioma español 2^{da} parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo, procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2003) *Teoría y práctica del análisis del discurso* .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: IPLAC.
- Rodríguez, L. (2000). *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2003). *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2007). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Educación Cubana.
- Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compil.). *Psicología de la personalidad*. (pp. 68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1990). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC. (Material impreso).
- Roméu, A. (1991). *Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna*, en: *Revista Educación*, No. 70, Año XXI, (enero-junio). Ciudad Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (compil.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. (pp. 255-276). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Rubinstein L. (1977). Principios de psicología general. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ruiz Iglesias, M. (1997). Propuesta teórico-metodológica para la enseñanza comunicativa del Español y la Literatura. En Revista Espacios Vol. 1 N. 3 julio-agosto, Ciudad de La Habana
- Ruiz Iglesias, M. (1999). Didáctica del enfoque comunicativo. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Salcedo, I. M. y Msperson, M. (2003). "Hacia el perfeccionamiento de la preparación del docente: un desafío para la escuela media cubana". Curso impartido en el evento de Pedagogía 2003. Cuba.
- Sales, L. (2005). La comunicación y los procesos psicológicos que influyen en la reflexión lógica y en la génesis de la comprensión y la construcción textual. En CD Maestría en Ciencias de la Educación.
- Torres, P. (2003). Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la educación cubana. Recuperado el 10 de agosto de 2009. Revista electrónica sobre calidad, eficiencia y calidad en educación vol. 1 No. 2 <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/torres.htm>.
- UNESCO. (1994). La informática en la Escuela Secundaria Básica. Currículo para las escuelas. Paris.
- Valle Lima, A, y otros. (2007) La dirección de Escuela Secundaria Básica: Educación C. ME.
- Van, Teun. (1983). La ciencia del texto. Editorial: Paidós. Barcelona.
- Van, Teun. (1993). Estructuras y funciones del discurso. Editorial. Siglo XX. México.
- Van, Teun. (2000). Algunos principios de la teoría del contexto. En: ALED. Revista latinoamericana de estudios del discurso. Vol.1 Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Venezuela.

Velásquez, A. M. (2001). Estrategia para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión en quinto grado: una propuesta basada en el trabajo con el texto periodístico. Tesis en opción al grado científico de Máster en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.

Vigotsky, L. S. (1993). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Edición Crítica. Editorial Pueblo y Educación.

Vigotsky, L.S Leontiev, A. (1989) El papel de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar. En El proceso de formación de la psicología marxista. Moscú. Editorial Progreso.

ANEXO 1

Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Determinar información sobre el trabajo metodológico encaminado a contribuir a la comprensión de textos literarios y no literarios en correspondencia con las exigencias de la política educativa cubana.

Documentos analizados:

- Programas de estudio.
- Orientaciones Metodológicas.
- Libro de Texto de los grados.
- Planes metodológicos de los departamentos.
- Actas de reuniones de departamento y de consejo técnico.

Aspectos a tener en cuenta:

Programas, Orientaciones Metodológicas y libros de textos de los diferentes grados y asignaturas.

- Si son suficientes las orientaciones y actividades que se ofrecen para comprender los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Educación.

Plan de trabajo Metodológico del primer ciclo.

- Si se conciben suficientes actividades para darle tratamiento a la comprensión de textos.
- Tipos de actividades metodológicas que se conciben.

Actas de reuniones de los departamentos y consejo técnico.

- Si se analizan y valoran las dificultades dentro del proceso de enseñanza de la comprensión de textos.
- Si se proyectan acuerdos encaminados a resolver las deficiencias que presenta la comprensión de textos.

ANEXO 2.

ENCUESTA INDIVIDUAL A LOS JEFES DE DEPARTAMENTO.

Objetivo: Obtener información en relación con las limitaciones y potencialidades que poseen los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de textos.

Compañero (a): Se está desarrollando una investigación relacionada con la preparación de los jefes de departamento para enfrentar la comprensión de textos desde todas las asignaturas y grados, es por eso que solicitamos su colaboración al responder sinceramente las preguntas que se relacionan a continuación. Muchas gracias.

1. Exprese sus criterios sobre la definición del concepto de texto y comprensión de texto.
2. ¿Cuáles son los diferentes tipos de textos que se comprenden en la enseñanza preuniversitaria, mencione las estrategias a tener en cuenta para desarrollar adecuadamente la habilidad de comprender?
3. Refiérase a las definiciones, características y clasificaciones que presentan dichos textos.
4. Mencione los niveles de comprensión que debemos tener presente en el tratamiento a la comprensión de texto.
 - a) ¿Qué acciones se realizan y cómo proceder con cada una de los niveles de comprensión?
5. Se siente, muy preparado, poco preparado, preparado, no se siente preparado para garantizar la preparación de los docentes de su departamento en la comprensión de texto.

ANEXO 3

PRUEBA PEDAGÓGICA A LOS JEFES DE DEPARTAMENTO APLICADA EN LA FASE DE PRE-TEST.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que poseen los jefes de departamento de la Educación Media Superior en relación con la comprensión de textos.

1. Defina el concepto de texto a partir de los conocimientos que posee sobre el tema.
2. Expresa con tus palabras qué entiendes por comprender.
3. Haga referencia a los diferentes tipos de textos que conoce.
4. Enuncie las características generales de estos tipos de textos.
5. Refiérase a los tres niveles de comprensión.
6. Mencione algunas de las estrategias que emplearía para comprender un texto.
7. ¿Considera que a través de todas las asignaturas se le pueda dar tratamiento a la comprensión de texto?

ANEXO 4

PRUEBA PEDAGÓGICA A LOS JEFES DE DEPARTAMENTO

APLICADA EN LA FASE DE POS-TEST.

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación que poseen los jefes de departamento de la Educación Media Superior en relación con la comprensión de textos

1. Enuncie las características necesarias y suficientes que definen el concepto de texto.
2. A partir de los conocimientos que posee explique qué entiende por comprensión de texto.
3. Mencione los tipos de textos que se trabajan en las diferentes asignaturas y grados de la educación en la que ejerce su labor. Refiérase a las características que los tipifican.
4. Ejemplifique el tipo de pregunta que emplearías para transitar por los tres niveles de comprensión
5. Describa sucintamente las estrategias que utilizarías para comprender un texto.
6. Construya un texto en el que argumentes las ideas que a continuación se sugieren:
 - a) La comprensión de texto adquiere gran trascendencia en la Educación Media Superior.
 - b) El proceso de preparación a los docentes para esta arista de su desempeño posee gran significación.

ANEXO 5

MATRIZ DE VALORACIÓN

Matriz de valoración, por niveles, de los indicadores establecidos que miden la preparación de los jefes de departamento en el trabajo con la comprensión de textos.

Indicador 1.1 Nivel de conocimiento de la definición del concepto de texto

Nivel alto III. Domina con profundidad las características esenciales y suficientes que definen los conceptos de texto y comprensión de texto, logra expresarlos con un adecuado nivel científico, utilizando términos propios de la literatura pedagógica.

Nivel medio II. Domina algunas las características esenciales y suficientes que definen los conceptos de texto y comprensión de textos, aunque no logra expresarlas con un adecuado nivel científico, utilizando términos propios de la literatura pedagógica.

Nivel bajo I. No domina las características que definen los conceptos de texto y comprensión de texto.

Indicador 1.2 Nivel de conocimiento de los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Educación Media Superior. Sus definiciones

Nivel alto III. Domina con profundidad los tipos de textos que se trabajan en la Educación y logra expresar sus definiciones y características con adecuado nivel científico, utilizando términos propios de la literatura pedagógica.

Nivel medio II. Domina un tipo de texto que se trabaja en la educación, logra expresar al menos algunos elementos de su definición y menciona rasgos que los caracterizan, aunque con muchas limitaciones.

Nivel bajo I. No se cumple algunas de las condiciones expresadas en el nivel anterior.

Indicador 1.3 Nivel de conocimiento de las características y estrategias a tener en cuenta para la comprensión de textos I en la educación Media Superior.

Nivel alto III. Domina con profundidad todas las características de los diferentes tipos de textos y las estrategias a tener en cuenta para la comprensión.

Nivel medio II. Dominan, al menos, un tipo de texto y sus características y algunos elementos que forman parte de dicha estrategia.

Nivel bajo I. Posee conocimiento sobre los diferentes tipos de textos, pero desconoce sus características y las estrategias.

Indicador 1.4. Nivel de conocimiento de los tres niveles: traducción, interpretación y extrapolación.

Nivel alto III: Conoce los tres niveles de comprensión: traducción, interpretación y extrapolación y los tiene en cuenta al comprender un texto.

Nivel medio II: No posee conocimiento de los tres niveles y comprende el texto atendiendo a: traducción e interpretación.

Nivel bajo I: No conoce los tres niveles, por lo que no comprende el texto atendiendo a los mismos

Indicador 1.5. Nivel de comprensión sobre la importancia de comprender los diferentes tipos de textos.

Nivel alto III. Le concede gran importancia a la comprensión de los diferentes tipos de textos desde todas las asignaturas y grados.

Nivel medio II. Le concede gran importancia a la comprensión de textos, pero continúa viendo la asignatura de Español-Literatura como la única responsable de la tarea.

Nivel bajo I. No le confiere importancia a la comprensión de textos desde todas las asignaturas y grados,

Categorías para evaluar el indicador: nivel de preparación de los jefes de departamento de la Educación Media Superior en la comprensión de texto.

Nivel bajo: si alcanza de (0 a 2) indicadores.

Nivel Medio: si alcanza (3) indicadores.

Nivel Alto: si alcanza de (4 a 5) indicadores.

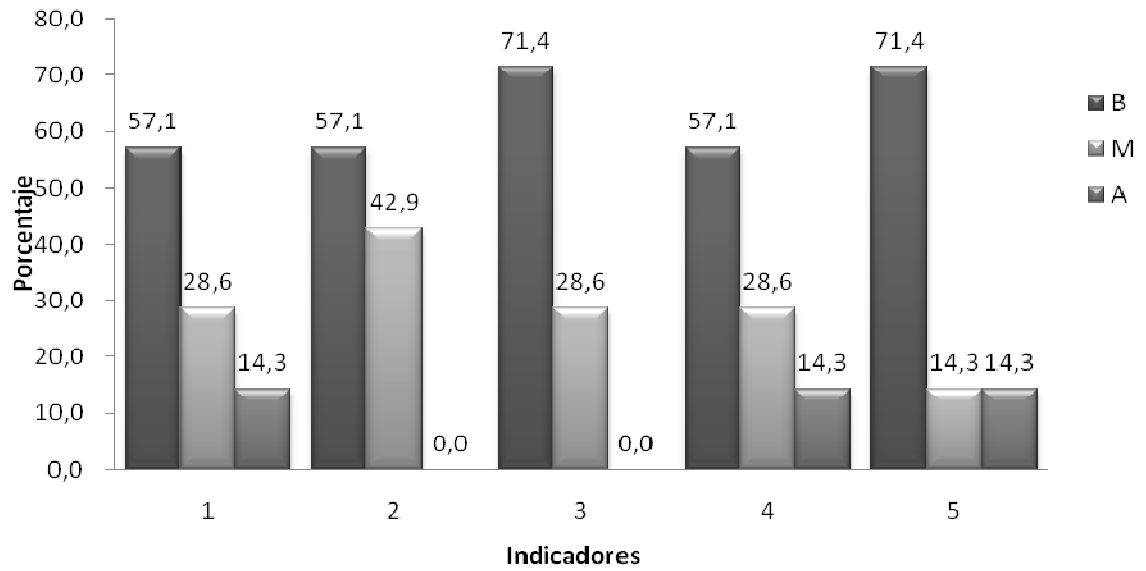
ANEXO 6

Tabla de frecuencia referida a los indicadores

Valores	Ind. 1.1		Ind. 1.2		Ind. 1.3		Ind. 1.4		Ind. 1.5	
	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%
B	4	57,1	4	57,1	5	71,4	4	57,1	5	71,4
M	2	28,6	3	42,9	2	28,6	2	28,6	1	14,3
A	1	14,3	0	0,0	0	0,0	1	14,3	1	14,3
Total	7		7		7		7		7	

Gráfico1

Porcentaje por Indicadores.

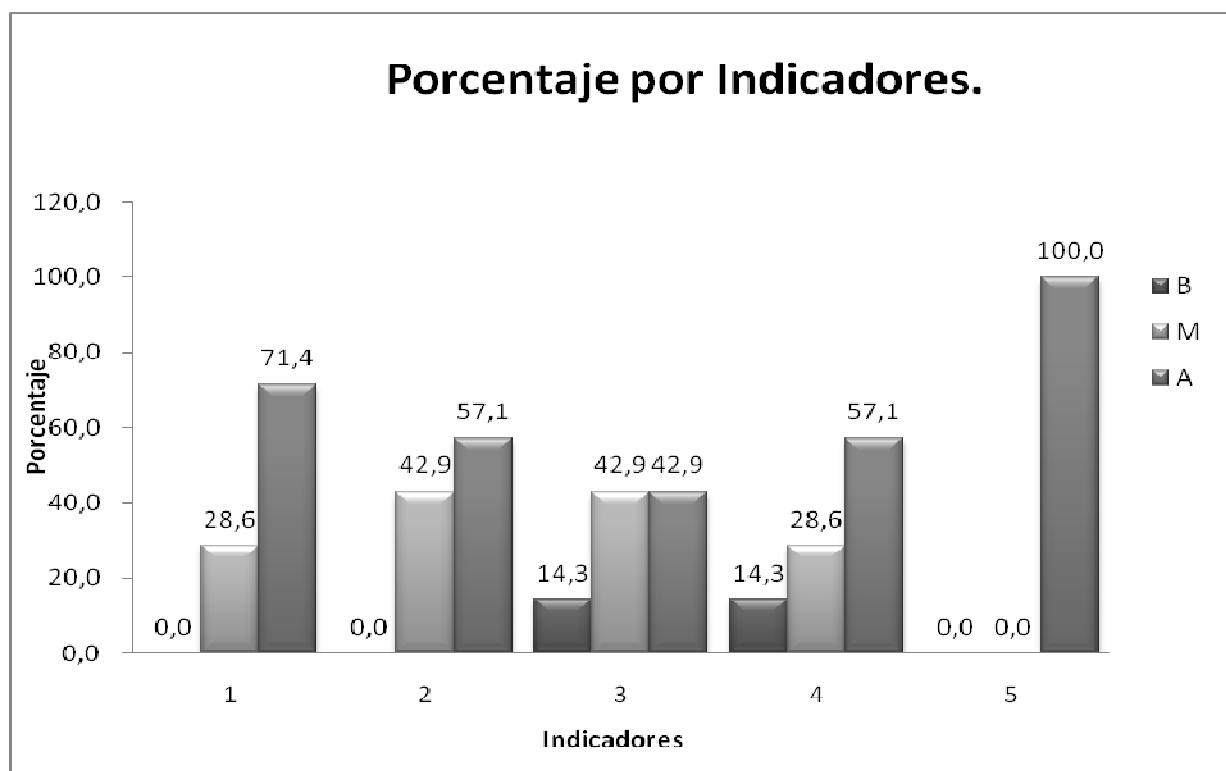


ANEXO 7

Tablas de frecuencia referida a los indicadores

Valores	Ind. 1.1		Ind. 1.2		Ind. 1.3		Ind. 1.4		Ind. 1.5	
	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%
B	0	0,0	0	0,0	1	14,3	1	14,3	0	0,0
M	2	28,6	3	42,9	3	42,9	2	28,6	0	0,0
A	5	71,4	4	57,1	3	42,9	4	57,1	7	100
Total	7		7		7		7		7	

Gráfico: 2



ANEXO 8

Tabla Comparativa por Indicadores

Indicadores	Pre Test			Post Test		
	B	M	A	B	M	A
1.1	4	2	1	0	2	5
1.2	4	3	0	0	3	4
1.3	5	2	0	1	3	3
1.4	4	2	1	1	2	4
1.5	5	1	1	0	0	7

Gráfico: 3

