

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI – SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA MUNICIPAL
TRINIDAD

Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación



TÍTULO: LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DEL SECTOR RURAL DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN EL TRABAJO CON LA COMPRESIÓN DE TEXTOS.

AUTOR: Lic. Jesús Manuel Varela Rosa

TUTORA: MSc. Reina Matilde Mena Agüero

TRINIDAD, 2010

SÍNTESIS

El tema abordado tiene pertinencia y actualidad, se trata de la preparación de los maestros del sector rural en el trabajo con la comprensión de textos. Es propósito del mismo aplicar una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de estos maestros para el trabajo con la comprensión de textos. Durante el proceso investigativo se emplearon diferentes métodos tales como: analítico – sintético, inductivo – deductivo, análisis documental, experimento pedagógico, observación, prueba pedagógica y métodos estadísticos matemáticos para cuantificar la información obtenida. El proceso experimental tuvo lugar en la ruta Magua, se trabajó con 9 maestros que laboran en las escuelas que conforman esta zona escolar. Por los resultados se recomienda su utilización en otras rutas de este municipio.

PENSAMIENTO:

“No hay placer como este de saber de donde viene cada palabra que se usa, y a cuanto alcanza, ni hay nada mejor para agradar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje”

José Martí

AGRADECIMIENTOS:

A mis padres por haberme formado como ser humano.

A mis hijos y nietos por ser fuente de inspiración.

A mi esposa por su dedicación y ayuda.

*A mi tutora Reina Matilde Mena que con paciencia y dedicación
me supo guiar en el proceso investigativo.*

*A mi compañera Yanelis Abrahantes por haberme ayudado
incondicionalmente de manera desinteresada.*

A mi amigo Osmany Rodríguez por su colaboración brindada.

*A todas las personas que de una u otra manera me han apoyado en
la realización del presente trabajo.*

Dedicatoria:

A mis hijos: Por el amor y alegría que me brindan cada día y por la fuerza que me dan para continuar con mi proyecto.

A mi esposa por darme aliento y apoyo en cada momento del trabajo.

A mi tutora por el apoyo incondicional que me brinda.

ÍNDICE GENERAL:

Introducción	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS.	7
1.1 El proceso de preparación de los docentes: Antecedentes.	7
1.2 Consideraciones teóricas sobre el trabajo metodológico en la escuela rural.	10
1.2.1 Formas fundamentales para la concreción del trabajo metodológico.	13
1.3 Algunas consideraciones sobre la comprensión de textos.	19
1.3.1 Reflexiones en torno a los procedimientos para la comprensión de textos.	22
CAPITULO II: ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS: RESULTADOS.	31
2.1 Diagnóstico inicial. Resultados.	31
2.2 Fundamentación de la estrategia metodológica.	35
2.2.1 Características de la estrategia metodológica propuesta.	37
2.3 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a los maestros rurales de la Ruta Magua en la comprensión de textos.	38
2.4 Constatación final. Resultados.	52
Conclusiones.	54
Recomendaciones.	55
Bibliografía.	56
Anexos.	

Introducción:

En el ámbito nacional e internacional durante el siglo XX ocurrieron sustanciales cambios económicos y sociales que han traído aparejado transformaciones necesarias en todas las ramas que directamente influyen en el desarrollo de la sociedad. La educación no ha sido ajena, ella juega un papel fundamental, pues es quien tiene la máxima responsabilidad de preparar al hombre nuevo para poder enfrentar los presentes y futuros retos del desarrollo del mundo.

La educación cubana a partir del Triunfo de la Revolución siempre se ha ido preparando para dar respuesta a las nuevas exigencias del desarrollo de cada momento histórico que se vive.

En esta Tercera Revolución Educativa se exige una mayor y mejor preparación del docente en los diferentes niveles de enseñanza, poniendo de manifiesto una vez más la importante labor del maestro en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen estas transformaciones vigentes.

Las asignaturas priorizadas, especialmente la Lengua Española como asignatura instrumental, a la que se le ha dedicado variados espacios en la investigación científica pedagógica pues ella permite llegar a la verdadera comprensión de la esencia de los objetos y fenómenos de la realidad. El pensamiento ha de ascender gradualmente en la formación de los conceptos y generalizaciones mediante la lógica y concatenación de los conocimientos. Ella se integra por los componentes: lectura, comprensión, expresión oral, expresión escrita, gramática, ortografía y caligrafía.

Algunos investigadores han incursionado en la ortografía, la lectura y comprensión de textos, específicamente sobre esta última, han investigado varios autores cubanos, entre otros. (Delfina García, 1976-1995), (Rosario Mañalich, 1990), (Ernesto García, 1992), (Idolidia Espinosa, 1999), (Ana M Delgado, 2002), (Élida Grass, 2002), (Noemí Gayoso, 2003), (Juan Ramón Montaña, 2004), (Georgina Arias, 2007) y del territorio la (MSc. Maylin González Cantero ,2008) y (Rosa Belkis Hernández Bravo, 2009). Estos investigadores se han referido de diversas formas al tema sin obviar su esencia, pero adecuándolo a las exigencias que hoy en día tiene la comprensión de textos.

Existen documentos editados por el MINED para el trabajo con la comprensión de textos. Tales como los programas, orientaciones metodológicas, libros de lectura, los ajustes curriculares en Lengua Española, los folletos “Para ti maestro” , cartas al maestro y el Modelo de la Escuela Primaria que han sido consultados cuidadosamente, no obstante en el seguimiento que se ha realizado al proceso docente educativo por diversas vías (inspecciones integrales, visitas de ayudas metodológicas conjuntas, especializadas, y la experiencia adquirida por el autor en su práctica pedagógica durante treinta y seis años de labor ininterrumpida como maestro, inspector y director, permitieron corroborar carencias en la preparación que tienen estos maestros para planificar, ejecutar y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, especialmente en el trabajo con la comprensión de textos, entre otros son significativas las siguientes limitaciones:

- No siempre saben clasificar los textos por su naturaleza.
- Insuficiente reconocimiento de los tipos de textos y su proceder metodológico.
- Insuficiente conocimiento y aplicación de los niveles de comprensión.
- Las actividades que elaboran no van dirigida al trabajo con los tres niveles de comprensión.
- Carencias metodológicas evidenciadas en el tratamiento incoherente a este contenido detectado en la revisión de documentos de los docentes.

Las consideraciones referidas anteriormente propiciaron el planteamiento del **problema científico de la investigación**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos?

El problema declarado anteriormente se insertó en el siguiente **objeto de investigación**: El proceso de preparación de los maestros de la escuela primaria y constituyendo el **campo de acción**: La preparación de los maestros del sector rural en el trabajo con la comprensión de textos.

Para dar la solución al problema planteado se declara como **objetivo**: Aplicar una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de los maestros del sector rural

de la Enseñanza Primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos.

Para guiar la realización del trabajo se formularon las siguientes **preguntas científicas**.

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el proceso de preparación de los maestros de la escuela primaria para el trabajo con la comprensión de textos?
2. ¿Cuál es el estado real que presenta la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos?
3. ¿Qué características debe tener la estrategia metodológica que contribuye a la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos?
4. ¿Cómo validar la efectividad de la aplicación de la estrategia metodológica que contribuye a la preparación de los maestros de la enseñanza primaria del sector rural de la ruta de Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos?

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se plantean las siguientes **tareas científicas** para la solución al problema científico declarado.

1. Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación de los maestros de la escuela primaria para el trabajo con la comprensión de textos.
2. Determinación del estado real en que se encuentra la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos.
3. Elaboración de la estrategia metodológica que contribuye a la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos.

4. Validación de la efectividad de la estrategia metodológica que contribuye a la preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria de la ruta Magua del municipio de Trinidad en el trabajo con la comprensión de textos.

Determinación de las variables.

Variable Independiente:

Estrategia metodológica: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, María A., 2004:19).

Variable Dependiente: Nivel de preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria en el trabajo con la comprensión de textos, asumida como el nivel alcanzado en el dominio teórico, práctico y metodológico. Además cuando estos hayan cambiado sus modos de actuación en el trabajo con la comprensión de textos entendido por el autor de esta investigación cuando los maestros saben clasificar los textos según su naturaleza, los reconocen, saben el proceder metodológico, aplican de manera correcta los distintos niveles de comprensión que se evidencian en la aplicación de la clase.

Atendiendo a lo anterior se establecieron los siguientes indicadores.

Operacionalización de la variable dependiente

Indicadores

- 1.1 Clasificación de los textos según su naturaleza.
- 1.2 Reconocimiento de cada tipo de texto y el proceder metodológico.
- 1.3 Aplicación de los niveles de la comprensión.
- 1.4 Planificación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de la comprensión teniendo presente la elaboración de las actividades para el trabajo con los tres niveles de comprensión.

Escala valorativa (anexo 1)

En la investigación se utilizaron los siguientes métodos científicos:

Del nivel teórico.

Analítico sintético: Utilizado durante todo el proceso de la investigación, tanto en la sistematización y profundización de la bibliografía que tiene relación con el tema que se investiga, como en el diagnóstico inicial y final para interpretar los datos empíricos obtenidos, para determinar las principales necesidades de preparación de los maestros del sector rural de la enseñanza primaria del municipio Trinidad para el trabajo con la comprensión de textos.

Inductivo - deductivo: Utilizado en la sistematización para fundamentar el objeto de estudio de la investigación, determinar las dimensiones e indicadores de los instrumentos y sustentar la estrategia metodológica. Además para comprobar cómo se comportó la transformación del estado de la muestra durante y después de la aplicación de la estrategia metodológica y arribar a las conclusiones finales que comprueban la efectividad en la preparación de los maestros del sector rural de la ruta de Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

Histórico y lógico: permitió el análisis de la evolución y desarrollo del objeto de estudio y su condicionamiento en correspondencia con las condiciones históricas concretas en que ha transcurrido el mismo.

Del nivel empírico.

La observación: Se utilizó en la parte inicial de la investigación para comprobar cómo se comportan los indicadores establecidos para medir la preparación que poseen los maestros del sector rural de la ruta Magua de la enseñanza primaria en el trabajo con la comprensión de textos y el modo de actuación que manifiestan en las ayudas metodológicas. Es empleado además en la etapa final para constatar cómo se manifiesta la preparación que poseen los maestros del sector rural de la Ruta Magua de la enseñanza primaria en el trabajo con la comprensión de textos.

Entrevista a maestros: Se empleó con el objetivo de constatar el nivel de conocimiento y modo de actuación de los maestros en el trabajo con la comprensión de textos, se empleó al inicio y al final de esta investigación.

Del nivel matemático - estadístico:

El cálculo porcentual: Se empleó en el diagnóstico inicial y final como elemento básico para el análisis de los datos obtenidos empíricamente, organizando la información en tablas y gráficos para ilustrar los resultados del nivel de preparación de los maestros del sector rural de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

La muestra fue seleccionada de forma intencional, participan los 9 maestros del sector rural de la ruta Magua de la enseñanza primaria del municipio de Trinidad. Dentro de las principales características de la muestra se pueden citar las siguientes: son responsables, sienten amor por la profesión, sienten necesidad de preparación para elevar la calidad de su trabajo, pero tienen limitación en la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en distintas asignaturas con énfasis en la Lengua Española especialmente en el trabajo con las habilidades lectoras, expresividad y comprensión de textos, por carecer de la preparación metodológica necesaria para conducir adecuadamente este proceso. De ellos cuatro son licenciados, uno de estos se encuentra cursando la Maestría en Ciencias de la Educación, tres están en diferentes años en la licenciatura en educación primaria y dos no estudian.

La novedad científica está dada en la elaboración, y aplicación de una estrategia metodológica que contribuyó a la preparación de los maestros del sector rural para el trabajo con la comprensión de textos, tema que no había sido abordado en textos y trabajos consultados, por el investigador en la etapa de sistematización de los fundamentos teóricos.

La significación práctica consiste en la aplicación de la estrategia metodológica que en esta obra se presenta con el propósito de preparar a los maestros del sector rural de la ruta Magua en cuanto a la comprensión de textos.

La tesis posee la siguiente estructura: Introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo I titulado "Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación de los maestros en la comprensión de textos". El capítulo II titulado "Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la enseñanza primaria en la comprensión de textos. Resultados.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÒRICOS Y METODOLÒGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE PREPARACIÒN DE LOS MAESTROS EN LA COMPRESIÒN DE TEXTOS.

1.1 El proceso de preparaciòn de los docentes. Antecedentes

Durante el período colonial el gobierno imperante no se preocupó, en general, por atender la educación del pueblo; no obstante fueron surgiendo personalidades e instituciones que jugaron un papel importante en la preparaciòn de las personas que ejercían la funciòn instruccional. Dentro de estas personalidades, son significativas figuras de la talla de José A Caballeros (1762- 1835), Félix Varela Morales (1788- 1853) y José de la Luz y Caballero. (1800- 1862), que constituyeron fuentes de conocimiento y sabiduría para los demás maestros de la época, que expresaron a través de revistas y periódicos las ideas más progresistas de entonces, no sólo desde el punto de vista pedagógico, sino también inherente a la nacionalidad cubana. Durante el período interventor del gobierno norteamericano en Cuba (1898-1902) se produjo una marcada penetraciòn de ideas pedagógicas norteamericanas, como el pragmatismo. En esta etapa se otorgaron becas por parte de universidades y escuelas de Estados Unidos, para que los docentes cubanos viajaran a recibir cursos de preparaciòn, con el objetivo, entre otros, de que a su regreso trasmitieran a sus alumnos las posibles bondades del modo de vida capitalista.

Los gobiernos de turno en la etapa de la República Mediatizada (1902-1958), la superaciòn de los docentes tampoco formaba parte de sus objetivos políticos, prevaleciendo el autodidactismo como principal forma de superaciòn de los profesionales, unidos a algunas acciones aisladas de varias instituciones en el país, como La Universidad de la Habana, que ofreció cursos dirigidos a la preparaciòn de los docentes. En 1941 se inician los Cursos de Verano. Estos se llevaban a cabo en las capitales de provincias y para participar en ellos debía abonarse una cuota de inscripciòn. En este período se destacó el trabajo realizado por las llamadas “Escuelas Normalistas” para la formaciòn inicial de los maestros, que sobresalieron por la calidad en la formaciòn pedagógica de sus estudiantes. Castillo, T. (2004: 6)

La preparación del personal docente después del triunfo revolucionario tiene sus raíces a inicios de septiembre de 1960, cuando el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario de Cuba en aquel momento, compareció ante la Organización de Naciones Unidas (ONU) y anunció al mundo que Cuba realizaría en 1961, la Campaña de la Alfabetización. Una de las tareas de la Sección Técnica fue la preparación de los alfabetizadores y técnicos, mediante seminarios iniciales y sistemáticos durante toda la campaña con el lema “El que sabe enseña al que no sabe “. Este período está considerado como la primera etapa de la Revolución Educativa. Al subsistema de formación y perfeccionamiento del personal pedagógico corresponde garantizar la eficiente preparación del personal docente, para satisfacer las exigencias y necesidades de la escuela cubana, la cual demanda maestros y profesores que mantengan una actitud dinámica y creadora hacia su profesión, relacionando cada vez más la enseñanza con la vida y que prepare a sus alumnos para responder por si mismo, más allá de la escuela, o a los requerimientos que el desarrollo impone en cada momento. Castillo, T. (2004: 16).

Se prepararon los miles de maestros que el país necesitaba en los primeros años de Revolución, ante el reto de la formación masiva. Se mantuvieron los principios básicos para la capacitación de ese importante profesional de acuerdo con las exigencias planteadas por la Revolución, de educar a las nuevas generaciones, la que se realizó por tres vías fundamentales:

- La formación emergente y acelerada de maestros y profesores que posteriormente fueron alcanzando su titulación.
- La formación regular, que ha transitado por diferentes niveles de ingresos desde el sexto grado hasta bachiller.
- La superación para elevar el nivel cultural, científico pedagógico-psicológico de los docentes en ejercicio titulado y no titulado.

A partir de los años 70, la formación pedagógica tuvo cambios sustanciales en función de la necesidad de elevar cada vez más la calidad profesional del personal docente. En 1976 se integraron en un solo subsistema – el de formación y perfeccionamiento del personal pedagógico- las instituciones que se dedicaban a la formación regular y la

superación de los educadores, en tanto las Facultades Pedagógicas que hasta el momento existían en las universidades del país, se convertían en Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) , como universidades pedagógicas independientes adscriptas al Ministerio de Educación, los que progresivamente fueron incrementándose hasta contar en la actualidad con uno en cada provincia y dos en la capital. Se elevó el nivel cultural de los maestros, mediante un curso acelerado por dos años (Curso de Prelicenciatura), produciendo cambios sustanciales con la creación de la licenciatura en la Educación Primaria, primero para los maestros en ejercicio y posteriormente a partir del curso 1991 a 1992, como única vía de la formación regular. De forma similar ocurrió para la licenciatura en Educación Preescolar, alcanzado en el curso 1993 y 1994. Con la creación de los ISP ha sido posible ir elevando la preparación profesional de los profesores en ejercicio, mediante diversas modalidades de superación para dar respuesta a la política educacional del país y a los cambios ocurridos en los diferentes subsistemas de educación.

Con la Batalla de Ideas surge la Tercera Revolución Educacional en 1999 que trae consigo transformaciones en la educación cubana, con el propósito de alcanzar una Cultura General Integral, para convertir el país en el más culto del mundo. Nuevos conceptos han surgido y se han comenzado a aplicar sobre el modo de preparar a los maestros y profesores en las condiciones del acelerado desarrollo educacional que se vive en el país, proceso que se inició en septiembre del 2000, con la creación de la primera Escuela de Formación Emergente de Maestros Primarios para la ciudad de la Habana y Matanzas. Esta modalidad se amplió notablemente en el curso 2001-2002, con la creación de otras cinco escuelas. Esta experiencia se ha multiplicado a todas las provincias del país. De igual forma se inició, también para la capital, la formación de profesores de computación básica en un centro especializado creado a ese fin. La formación emergente se realiza bajo la dirección de los ISP, cuyos profesores se han integrado a los Consejos de Dirección y claustros de estos cursos, garantizando la calidad en ese proceso.

El investigador durante la sistematización sobre lo planteado por los autores en sus artículos analizó que para dar cumplimiento al objetivo propuesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en cualquier etapa, depende fundamentalmente de la

preparación que se desarrolle con los docentes, teniendo en cuenta el trabajo metodológico a desarrollar en las escuelas, en correspondencia con las necesidades reales de su colectivo pedagógico.

1.2 Consideraciones teóricas sobre el trabajo metodológico en la escuela rural.

Esta se inició con la Campaña de Alfabetización y continuó en la década de 1970 con el Plan del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, hasta la Tercera Revolución Educacional que hoy se vive. Estas transformaciones traen consigo la necesidad de preparar a los educadores y puedan enfrentar los programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico donde el director de la escuela es el máximo responsable de este trabajo en aras de lograr un aprendizaje con calidad y solidez en los educandos y se necesita entonces de la preparación del maestro para dirigir con efectividad el proceso docente educativo con énfasis en la clase. Se infiere, que es una tarea que hay que enfrentar que este personal se encuentre en constante preparación la labor que realizan ya que los mismos son los responsables de la calidad de la clase que imparten los maestros.

No son pocos los pedagogos e investigadores que han incursionado sobre el tema y lo han visto como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los maestros a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación” aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria. (CUBA. MINED, 1993:1). En la R/M 95/94 sobre Trabajo Metodológico se explica el trabajo metodológico como “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los maestros.”(CUBA. MINED, 1994:5)

En la Resolución 85/99 “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación” el trabajo metodológico cobra más fuerza y se define como: “el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los maestros en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica y científica, para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación

con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los maestros.

En la Carta Circular 01/2000 se puntualiza que “el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la Dirección Provincial de Educación, Dirección Municipal de Educación e Instituto Superior Pedagógico...” (CUBA. MINED, 2000: 2)

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la Escuela Primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como “el conjunto de actividades que utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (2003:22).

Después de analizar diferentes conceptos de trabajo metodológico se puede decir que hay elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico tales como:

- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de los maestros a fin de garantizar una acertada dirección en el proceso docente educativo.
- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Tiene carácter diferenciado.
- Contribuye a la superación de los maestros.

Con el estudio de estos documentos se ha llegado a la conclusión de que el trabajo metodológico se ha venido acomodando a las diferentes etapas y condiciones objetivas en que se prepara y perfecciona el personal que labora en la educación, en un momento que se exige un proceso educativo cada vez más complejo.

El contenido del trabajo metodológico comprende:

- El estudio de la metodología a emplear en la labor educativa.
- La preparación de los educadores en el desarrollo de su labor.
- El conocimiento de las particularidades del desarrollo de los alumnos.
- El adiestramiento para el uso de medios y equipos.
- La acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos elementos dirigidos a la preparación de los maestros en el campo metodológico y político – ideológico para hacer de la enseñanza y educación un proceso activo, productivo y creador.
- El empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo. (CUBA. MINED, 1989: 9)
- Esta actividad presupone la autopreparación individual de los participantes, la demostración científica, el debate de las problemáticas objeto de estudio, el autocontrol y el control de la actividad.
- Normalmente se organiza en sistema, abarcando diferentes niveles de trabajo (nacional, provincial, municipal, de centro, departamentos, ciclos, grados, etc.) y diferentes tipos o formas de organización (reuniones, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de la asignatura, entre otras).
- Las diferentes formas de trabajo metodológico son impartidas por directivos y profesores de mayor experiencia. (CUBA. MINED, 1999)
- Se caracteriza por ser creador, sin que llegue a la espontaneidad; no se ajusta a esquemas ni fórmulas rígidas que no permitan adaptarlo en momentos determinados a las necesidades que se presentan y a las características del personal al cual va dirigido. Se realiza a partir de los aportes que propicia la práctica pedagógica. (CUBA. MINED, 1986:9)
- De ello se deriva que el trabajo metodológico sea considerado la vía fundamental para concretar la manera de lograr decisivamente la elevación de la calidad de la educación; ya que es, a su vez, una forma cualitativamente superior de dirección

educacional y de preparación del docente, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

1.2.1 Formas fundamentales para la concreción del trabajo metodológico.

En el trabajo metodológico se consideran tipos esenciales de actividades metodológicas a desarrollar, como parte de la ayuda metodológica conjunta o derivados de estos, según las características del nivel de enseñanza:

- Reuniones metodológicas.
- Clases metodológicas.
- Clases demostrativas.
- Clases abiertas.
- Preparación de las asignaturas.
- Talleres científicos-metodológicos.

Teniendo en consideración los tipos fundamentales de actividades metodológicas incluidas en la resolución 85 del 1999 (García Batista y Caballero Delgado. 2004: 20-16) caracterizan los tipos fundamentales de actividades metodológicas de la siguiente manera.

Reuniones metodológicas:

Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución ha dicho problema.

En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuales al problema. Las reuniones metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. También para el análisis de las experiencias obtenidas, así como los resultados en el control del proceso docente-educativo. En la misma manera se pueden utilizar para el balance metodológico semestral y anual según se ha planificado.

Tal y como se plantea en la Resolución Ministerial 85/99 se desarrollarán directamente por los principales jefes en cada nivel. Es necesario una profunda preparación en el contenido a tratar y planificar adecuadamente el tiempo de duración a fin de que no decaiga la atención de los participantes.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

- Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Efectividad del trabajo ideopolítico y sus resultados.
- Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas.
- Las relaciones interdisciplinarias.
- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes.
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo.
- Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Análisis de resultados evaluativos de un corte, período, semestre o curso.

Clases metodológicas:

Este tipo de actividad permite presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a realizar las siguientes acciones:

- Preparar los objetivos de cada clase.
- Seleccionar métodos procedimientos y medios de enseñanza.
- Diseñar la evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados.

La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente educativo.

La finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo en general de una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los alumnos en función del diagnóstico elaborado, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de evaluación del aprendizaje a aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La clase metodológica no se realiza sobre un contenido tomado indistintamente al azar, sino que esta llega a tener un verdadero valor metodológico cuando para su realización se seleccionan aquellas unidades del programa cuyo desarrollo es complejo y requiere de mayor cuidado o rigor en su preparación, o bien puede ofrecer dificultades a los alumnos para la adquisición de conocimientos y desarrollo de hábitos y habilidades.

Es bueno dejar sentado que la clase metodológica puede tratar una unidad completa o una parte de ella; lo importante es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando; y es aquí donde se sugiere los mejores métodos, procedimientos y demás aspectos que forman parte del tratamiento metodológico.

La fundamentación se debe basar en la explicación en detalles del por qué se seleccionan esos métodos y procedimientos y no otros, cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para el logro de los mejores resultados; por qué se proponen esos medios de enseñanza y no otros; cuáles se pueden crear en casos de que no existan, en qué momentos deben utilizarse y cómo usarlos adecuadamente. No debe olvidarse que el uso indiscriminado de los medios no favorece el mejor desarrollo de la clase.

Para la preparación de la clase metodológica debe elaborarse un plan general de la misma en la cual deben aparecer los siguientes aspectos:

- Profesor que la impartirá.
- Objetivos que se proponen cumplir con el desarrollo de la clase metodológica.
- Asignatura de que se trata.
- Total de horas-clases que tiene la unidad o grupos de clases que se seleccionan.
- Análisis del sistema de objetivos (educativos e instructivos) que se plantean en la unidad escogida.
- Esquema de contenido de cada clase de la unidad seleccionada con sus correspondientes objetivos a cumplir, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y técnicas de evaluación que se utilizarán en cada una de ellas.
- Bibliografía para uso del maestro y para uso del alumno.

A este plan se le puede adicionar unas de las clases de la unidad planificada y en ese caso se debe explicar y discutir todas sus variantes para que sirva de ejemplo a los maestros.

Clase demostrativa:

Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de maestros, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de alumnos cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas, y metodológicas recomendadas. Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque ésta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia.

Otro requisito importante es que esta actividad antecede al desarrollo del contenido con el resto de los alumnos. Ello permite hacer el análisis posterior de la puesta en práctica de los métodos, procedimientos, medios y formas de control, y tomar, si fuere necesario, las decisiones de cambios o modificaciones.

Una idea válida en este tipo de clase es la utilización de una guía de observación para que los maestros se preparen para el posterior análisis que se realiza al terminar la clase.

Clase abierta:

Completa el ciclo de los procedimientos utilizados en el desarrollo de la preparación metodológica, se expresa en un ciclo por la estrecha relación que debe existir entre la clase abierta, la demostrativa y la metodológica, aunque no siempre sea necesario el uso de estas tres formas en relación al tratamiento de una unidad en específico.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas. En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

Para la organización de la clase abierta se debe tener presente su ubicación en el plan de preparación metodológica del período o la etapa y el horario en que se ofrecerá, de modo que permita la mayor participación por parte de los profesores y maestros. Es conveniente aclarar que este horario no debe ser distinto previsto en el horario general del centro para estas asignaturas y su duración es la normal para un turno de clase.

Esta actividad comprende tres pasos importantes:

- Preparación de los profesores
- Ejecución
- Análisis

En la preparación de los maestros se entregará con anticipación el plan de clase con todos los detalles, el programa, las orientaciones metodológicas y las bibliografías necesarias, además de los métodos y procedimientos que serán utilizados en la clase.

La ejecución de la actividad debe hacerla un maestro seleccionado dentro del colectivo, cuyos resultados del trabajo constituye un logro en el proceso docente educativo y su experiencia pueda hacer un aporte eficaz a la preparación para el resto de los maestros.

El análisis debe partir como es costumbre, del auto análisis que realiza el maestro que la desarrolló y luego se entraría a discutir con el colectivo que la observó debe producirse un debate profundo, buscando las respuestas de los objetivos de la clase, la correspondencia con lo planteado en el plan de la clase y las actividades realizadas, haciendo las recomendaciones de acuerdo a los aspectos positivos y negativos que puedan servir para el resto de los maestros. Pueden utilizarse una guía de observación que conduzca el debate.

Taller:

Se asume la definición de taller dada por (Calzado, D., 1998) en la que plantea que es el modo de existencia, de proceder en la organización de un tipo de actividad del proceso pedagógico en la cual se integran todos los componentes de este en una relación dinámica entre contenido y forma que asegura el logro de los objetivos propuestos, la reflexión colectiva sobre una problemática y proyección de alternativas de solución.

Como forma de organización del proceso docente-educativo, por tanto, se debe tomar en consideración sus componentes para la adecuada organización del trabajo de profesores y estudiantes, o sea, partir de los objetivos que se tracen y determinar los contenidos, métodos y medios a utilizar, así cómo la forma de evaluación de los resultados.

De acuerdo con lo que se ha expresado un taller como forma organizativa del proceso docente debe orientarse a consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica mediante la reflexión que desarrollarán los sujetos del proceso, en correspondencia con los

objetivos concretos que se tracen y los resultados del trabajo que se haya realizado, tanto individual como grupal.

Para ello, los métodos que se utilicen deben ser problemáticos, de modo tal que se contribuya, con la acción conjunta de profesores y estudiantes a lograr ese nexo indispensable de teoría-práctica que se plantea, además de propiciar el desarrollo de las habilidades de aprender para toda la vida, tal como se demanda en la actualidad.

En el desarrollo del trabajo del taller, los propios maestros exponen y discuten los resultados alcanzados a partir de sus propias experiencias y con el ánimo de intercambiar, socializar la información, aceptar y enfrentar las observaciones en un espíritu de conservación para propiciar el desarrollo a partir de los análisis que se realizan y de la toma de posiciones sobre el particular. De ahí que se plantee que: “lo importante en el taller es la organización del grupo en función de las tareas que tienen como objetivo central aprender en el grupo, del grupo y para el grupo”. (Calzado, D., 2000)

Se puede concluir que los distintos momentos del desarrollo del trabajo metodológico y las vías para su concreción sintetizados en el presente epígrafe sirven de fundamento a la estrategia aplicada ya que permite entrever el importante lugar que ha ocupado históricamente el trabajo metodológico en la dirección de la labor docente en el Sistema Nacional de Educación y facilitan la comprensión del trabajo metodológico como una vía esencial de preparación a los maestros para alcanzar una mayor calidad en el proceso docente educativo al apropiarse de todos los conocimientos a partir de la correcta comprensión de lo que lee.

1.3 Algunas consideraciones sobre la comprensión de textos.

La comprensión ocupa una parte importante de la actividad racional, consiste en entender, alcanzar o penetrar la esencia de las cosas y de los hechos o fenómenos reales. Para llegar a la comprensión de algo se requiere imprescindiblemente el apoyo de un conocimiento o experiencia previamente adquirido y, sobre la base de esto, destacar lo esencial del nuevo conocimiento o de la nueva experiencia y relacionarlo con la anterior. Es decir, que comprender significa recordar algo conocido y referir o asociar lo nuevo a lo adquirido previamente. (García Pers, D., 2001:122-124).

Como actividad racional, la comprensión depende de la función analítico – sintética del cerebro, en la que el análisis consiste en la separación de lo fundamental del nuevo conocimiento o de la nueva experiencia, y la síntesis, en el enlace o conexión de esto. Con las conexiones formadas en la experiencia anterior.

La expresión verbal de lo que se comprende puede ser más o menos sintética o generalizada, o más o menos detallada. Todo depende del grado de comprensión que está condicionado por la madurez o experiencia del sujeto, por el grado de conocimiento básico que este tiene, por el dominio que posee del idioma, por el alcance de los niveles de comprensión que se le puede exigir en un momento dado, etcétera.

De ahí que no sea posible juzgar sobre el conocimiento asimilado por el alumno en la lectura o estudio de un texto, basándose solamente en el relato que este haga de lo que ha comprendido, sino que es necesario preguntar o indagar más profundamente sobre las ideas o principios generales que se desarrollan en el texto, para comprobar si su comprensión ha sido cabal. Referir el texto en forma resumida o generalizada, destacando lo esencial de esas ideas o principios generales es la mejor demostración de que ha sido comprendido plenamente.

El proceso de comprensión de la lectura, y de literatura en sentido general, está regido por principios literarios basados en leyes psicológicas que atienden a lo que se percibe al leer, esto es, al grado de penetración del contenido del texto. En este sentido hay que considerar la percepción primaria o inicial y la percepción secundaria.

La lectura dirigida por el maestro puede seguir distintos pasos, varían según el método que se emplea o el criterio más o menos moderno o tradicional que se sustente. Pero siempre hay que tener en cuenta que para que haya una verdadera comprensión del texto los ejercicios y actividades deben ser adecuados a la etapa del aprendizaje en que se halla el niño, y que es necesario trabajar por etapas gradualmente escalonadas de manera tal que sea posible la comprensión.

La percepción primaria se refiere al primer nivel de comprensión que abarca lo que se halla en la superficie, esto es, los hechos o las situaciones concretas y objetivas que pueden ser fácilmente captadas por el alumno porque están a la vista y no necesitan profundidad en el análisis para su entendimiento.

La percepción secundaria requiere un mayor grado de atención y por tanto una mayor profundidad en el análisis.

Se comprende fácilmente que; en cada grado, estos niveles de comprensión han de presentar exigencias particulares relacionadas con lo que se puede exigir de la madurez y del nivel de conocimiento del niño, lo cual ha de tenerse también en la selección de los textos. Estos deben estar al alcance de los alumnos, de modo que el esfuerzo de síntesis y el grado de receptividad emocional que se exijan de ellos sean adecuados a lo que es posible lograr.

Se plantea con relación a la lectura que se pretende que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos y se forman como lectores que valoren críticamente lo que leen, es decir, la labor con los alumnos debe ir dirigida a que todos estos desarrollen estrategias para el trabajo intelectual con los textos.

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

Muchos autores coinciden en agrupar todas esas explicaciones en dos modelos jerárquicos.

.....Uno **ascendente**, donde se considera que el lector, a partir de los componentes del texto - letras, palabras, oraciones-, es un proceso secuencial, logra llegar a su comprensión. En este modelo se concede una gran importancia a las habilidades de decodificación, pues considera que el lector puede comprender, porque sabe decodificar el texto en su totalidad. O sea, es la ejecución de un conjunto de pasos que se inicia con la apreciación de los estímulos visuales y culmina con la reconstrucción del significado.

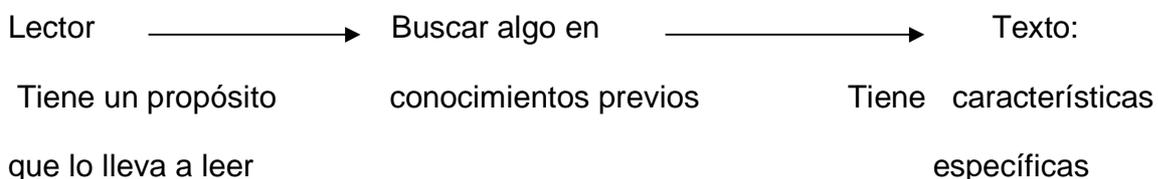
....Uno **descendente**, que sostiene lo contrario: el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de sus recursos cognitivos y conocimientos previos para hacer anticipaciones y comprobarlas posteriormente. En este caso a partir de hipótesis y predicciones, se procesa el texto para su verificación esta propuesta enfatiza en el reconocimiento global de las palabras en detrimento de la decodificación, la cual considera una limitante para la comprensión.

....La perspectiva **interactiva** no se centra en el texto ni en el lector, sino que sitúa en una posición eclíptica, que parte de la interacción de la información que aporta el primero y la que posee el segundo. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan tanto a procesar el texto como las estrategias que harán posible su comprensión. Citado por Arias Leyva G. (2004: 107)

Se coincide en que es un proceso en el que intervienen, el lector, el texto y el sistema de conocimientos previos (Arias G, 2004: 108)

El siguiente esquema resume, gráficamente, lo anterior expuesto:

Comprensión de la lectura: es un proceso interactivo entre:



La comprensión de textos se concreta a través del proceso de la lectura como aspecto fundamental, aunque se pueden utilizar otras variantes, de ahí la importancia de la lectura desde las primeras edades, en diferentes tipos de textos.

1.3.1 Reflexiones en torno a los procedimientos para la comprensión de textos.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto que pueda construir ideas sobre su contenido, lo cual se produce mediante una lectura individual durante la cual se avanza, se detiene, retrocede, se relacionan informaciones nuevas, conocimientos previos, se formulan preguntas, se determina lo esencial y lo secundario. (Arias Georgina, 2000 A: 108)

Se han determinado tres niveles de desempeño (dialécticamente relacionados). En la lectura y comprensión esos niveles son: nivel I, nivel II y nivel III.

.....**Nivel I** (¿Qué dice el texto? Lectura inteligente). Asociado a la comprensión el significado literal, implícito y complementario del texto. Este nivel se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica explícita e implícitamente; la determinación del tema; el reconocimiento de los personajes, del ambiente; la determinación del argumento, la estructura interna y externa del texto; el reconocimiento de la topología textual a la que pertenece y de las formas elocutivas, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica. Por último, en este nivel se deben establecer inferencias y relaciones.

.....**Nivel II** (¿Qué opino del texto? Lectura crítica) El alumno analiza, enjuicia, valora, el contenido y la forma del texto; además emite criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto.

.....**Nivel III** (¿Para qué me sirve el texto? Lectura creadora). Relacionado con el establecimiento de relaciones entre el texto leído y otros textos, ya sea por el tratamiento del tema, por el estilo, la tipología textual a la que pertenece, u otros aspectos susceptibles de comparar. Asimismo, ofrece la vigencia del contenido y mensaje del texto con respecto a otros textos, a otras realidades, a otras experiencias; aplica lo leído a nuevas situaciones, reacciona ante ello y, en última instancia, puede modificar la conducta personal.

Estos niveles deben ser atendidos en el proceso de dirección de la comprensión, en tanto son entendidos como los peldaños en que van transcurriendo el proceso.

Como proceso se estructura en subprocesos. Reconoce Arias G. (2004: 109) los que Isabel Solé recomienda.

Antes de leer:

¿Para qué voy a leer? Determinar los objetivos o propósitos de lectura.

¿Qué sé de este texto? Permite explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto.

¿De qué trata el texto? ¿Qué me dice su estructura? Realización de predicciones sobre el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta. El lector mediante la estrategia del muestreo, selecciona del texto, palabras, imágenes, ideas que funcionan como índices para predecirlo.

Al leer (interacción con el texto):

Modalidades (propician distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura)

- Audición de lecturas.
- Lectura guiada.
- Lectura compartida.
- Lectura comentada.
- Lectura independiente.
- Lectura en episodios

Estrategias:

Anticipación: El lector, mientras lee, va haciendo anticipaciones que pueden ser léxico – semánticas, es decir, anticipar algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa alguna palabra o categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo)

Confirmación y autocorrección: Son las que pone en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones.

Después de leer:

- Comprensión global o tema del texto: Ejemplo. ¿De qué trata la lectura?
- Comprensión específica de fragmentos: ¿Qué significa la expresión...?
- Comprensión literal: (a lo que el texto dice): ¿Cómo se llaman los personajes?
- Elaboración de inferencias

- Reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto.
- Formulación de opiniones sobre lo leído.
- Expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido. ¿Te ha pasado algo semejante...? ¿Qué sentiste al leer el texto?
- Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia (generalizaciones). ¿Qué te enseñó esta lectura? ¿Qué habrías hecho tú en la misma situación?
- Resumir el contenido.
- Contrastar con otros referentes intertextuales.
- Argumentar.

Para una cabal comprensión de lo que anteriormente se expresa ha de tenerse claro que un texto tiene varios significados literal o explícito, intencional o implícito o complementario.

Podría hablarse también de niveles de comprensión en los cuales difieren los autores consultados, en cuanto a número y nomenclatura aunque la mayoría coincide al identificar tres, y así se ha trabajado en los últimos años en la escuela cubana y aparece recogido en los materiales docentes pero lo más importante es tener presente que ante un texto, se debe interactuar con él para saber:

Qué dice – atendiendo a sus diferentes significados (lectura inteligente).

- Qué opino del texto (lectura crítica).

Para qué me sirve (lectura creadora).

Se coincide con las técnicas utilizadas internacionalmente para el trabajo con la comprensión de la lectura en los diferentes grados de la primaria que recomienda (Arias Leyva., 2004: 113-117). En la primera que se explica, predomina el trabajo antes de la lectura, y en los dos restantes se hace énfasis en el trabajo después de la lectura.

Vocabulario, lenguaje, predicción (VLP); basada en la orientación léxicas (a menos dificultad de decodificación al leer, más comprensión). Desarrollo de estructuras sintácticas, semánticas y fonológicas.

Procedimientos:

Etapas de selección del vocabulario.

El docente selecciona palabras importantes del texto y las de difícil comprensión (aproximadamente de 10 ó 15 palabras; según la complejidad y extensión del texto).

Escribe cada palabra en tarjetas y las reparte para que las observen y lean.

Cada niño lee la palabra que le tocó y el profesor las escribe en el pizarrón, comentando el significado.

Etapas del desarrollo del lenguaje.

Ejercicios.

Completar oraciones.

Formar oraciones, ejercicios con antónimos, con sinónimos.

Reconocer elementos gramaticales.

Las observan y se les dice que las encontrarán en la lectura.

Etapas de predicción.

El maestro pregunta.

¿De qué creen que pueda tratarse el texto?

¿Qué palabras indican el lugar donde se desarrollan los hechos?

¿Qué palabras podrían indicar los hechos que suceden en el cuento?

Lectura del texto. Preguntas literales, comparación entre lo que se predijo y el contenido real del texto.

Procedimiento:

- Trazar recuadro

<u>Introducción</u>	<u>Desarrollo</u>	<u>Desenlace</u>	<u>(Grados Superiores)</u>
¿Quiénes y dónde?	¿Qué sucede?	¿Cómo termina?	(Grados Inferiores)

El profesor lee en voz alta.

- Los niños cierran los ojos, escuchan y visualizan.

Los niños leen en forma silenciosa.

- Preguntas orales sobre el contenido global.

El profesor va escribiendo las respuestas en el pizarrón con la participación de los niños.

Se borra y se pide que narren, preferentemente el que no haya participado.

Pueden escribir.

Los alumnos pueden reproducir oralmente la historia, primero con apoyo del esquema, y después se borran las respuestas y lo reproducen sin apoyo.

Técnica Cloze (para comprobar la comprensión).

Es un procedimiento que activan los esquemas cognoscitivos de los alumnos. Dado un texto breve escrito con contenido completo, suprimir palabras (de acuerdo con un criterio previamente establecido). Cada dos tres, cuatro o cinco palabras y reemplazarlas por espacio en blanco.

El más apropiado en Español es que cada cinco palabras, una se sustituye por una raya de longitud uniforme. Se conservan completas la primera y la última oración pero existen variantes a intervalos diferentes; suprimir determinadas categorías, completar oraciones, completar con sinónimos; usar líneas continuas o discontinuas.

El éxito al completar los espacios en blanco depende no solo de pistas contextuales, sino de procesos de inferencia y raciocinio.

El lector adivina o predice la palabra omitida, a partir de las claves sintácticas o semánticas dadas por el contexto.

Todo usuario de la lengua será capaz de integrar la información impresa que recibe porque:

La palabra adquiere significación de acuerdo con el contexto donde ella se encuentra.

➤ Las palabras que anteceden servirán para determinar las que van a venir.

La concordancia actúa como un indicador de la redundancia de la lengua.

Todo usuario posee conocimientos sobre su lengua y un comportamiento gramatical.

Otras estrategias para interactuar con el texto.

Ejemplos de estrategias

Estrategia relacionada con la inferencia.

Se basa en deducir lo que no aparece literalmente expresado.

Lectura del texto.

Determinación del tipo de texto y de qué trata.

Realización de preguntas relacionadas con el significado literal del texto.

Realización de preguntas de inferencia. (Enseñar al alumno a hacerlas).

Estrategia para la activación de los conocimientos previos.

La comprensión de lo que se lee está influida por el conocimiento previo del contenido que posee el lector, por lo que antes de leer se deben activar los esquemas relevantes para ese contenido.

Para decidir qué tipo de conocimiento activar antes de presentar el texto que deberá ser leído, el docente tendrá en cuenta tres factores: el tipo de texto, el propósito de la lectura y los conocimientos que poseen sus alumnos.

Estrategia relacionada con la estructuración de una noticia.

Lectura del título.

Localización en el texto de la parte que se refiere a:

El resumen del hecho donde se presentan los datos que se consideran principales que llaman la atención al lector: que sucedió, dónde, cuándo y quién.

La ampliación con otros detalles.

La explicación de los antecedentes que dieron lugar al hecho.

La búsqueda de detalles que pudieran ser obviados.

Estrategia de organización.

Esta estrategia incluye actividades para identificar la clave semántica. Se entiende por clave semántica aquella palabra, sintagma nominal u oración que constituye la esencia de lo que se dice en el texto, el núcleo alrededor del cual gira todo el enunciado.

Es lo que se le llamaba idea central.

También se localizan palabras y otras expresiones que sustentan esa clave semántica y se establecen relaciones entre ellas.

Se considera importante por el autor de esta tesis la clasificación de los textos según su naturaleza y asume el criterio de la master Idolidia Espinosa Martínez en el trabajo “Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversa naturaleza en la Educación Primaria”, tales como:

Clasificación de los textos según su naturaleza.

➤ ESTILO CIENTÍFICO

-Divulgación Científica: manuales escolares.

ESTILO PUBLICISTA

-Propiamente publicista: el afiche.

-Periodismo: la noticia y los géneros gráficos (fotos, caricaturas, mapas, diagramas, historietas y chistes).

ESTILO ARTÍSTICO

-Prosa: cuento, relato, fábula, anécdota, biografía, etc.

-Verso: poesía lírica y política.

Se considera importante las definiciones y estructura de diferentes tipos de textos que aparece en los cassetes de la asignatura Lengua Española para la preparación de los maestros en la comprensión de textos.

CAPÍTULO II. ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

2.1 Diagnóstico inicial.

Dada la complejidad del objeto de investigación, así como la necesidad de conocer la situación real en la muestra seleccionada, en la primera fase de la investigación se aplicó un diagnóstico inicial para el cual se utilizaron la entrevista y la observación a clase, donde se pudo constatar la existencia real del problema.

Los instrumentos para la aplicación de cada método se elaboraron teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores que se establecieron para medir el conocimiento de los maestros y el modo de actuación que manifestaron, los cuales fueron determinados de acuerdo con la sistematización teórica efectuada y las variables declaradas.

Para determinar las necesidades que poseen los maestros en la comprensión de textos, se les aplicó una entrevista (anexo 2) y se obtuvieron los siguientes resultados:

- De los 9 maestros que conforman la muestra, solamente 2 (22,2%) conocen cómo se clasifican los textos según su naturaleza y ponen ejemplos de cada uno de ellos y 7 (77,7%) no lo conocen, solo ponen ejemplos aislados de tipos de textos.
- De los 9 maestros, solamente 1 (11,1%) identifican cada tipo de texto y el proceder metodológico, 8 (88,8%) identifican algunos de ellos.
- De los 9 maestros 3 (33,3%) conocen los niveles de desempeño cognitivo en la comprensión de textos y explican brevemente en qué consiste cada uno de ellos, 6(66,6%) conocen los niveles de comprensión, pero no explican correctamente en que consiste cada uno de ellos.

Al valorar los resultados obtenidos en la entrevista se es del criterio que los maestros carecen de preparación para el trabajo con la comprensión de textos, puesto que de manera general se aprecian las dificultades en el conocimiento de cómo se clasifican los textos según su naturaleza, sólo ponen ejemplos aislados de diferentes tipos de textos, además algunos identifican diferentes tipos de textos y el proceder

metodológico y no explican correctamente en qué consiste cada uno de los diferentes niveles de desempeño cognitivo en la comprensión.

Observación a clases. (Anexo 3). Resultados

- De 9 maestros, 2 que representan un 22,2% dominan la clasificación de los textos según su naturaleza, identifican cada tipo de texto y su proceder metodológico, dominan las estrategias para interactuar con los textos, dominan los niveles de desempeño en la comprensión por lo que se ubican en un nivel bajo.
- De 9 maestros visitados en la etapa de diagnóstico 2 que representan un 22,2% sugieren aspectos de carácter metodológico y de contenido para la comprensión de textos en la clase, detectan las dificultades en el dominio de los documentos por lo que se ubican en un nivel de preparación medio y 6 de estos sugieren mínimos aspectos de carácter metodológico y de contenido para la comprensión de textos en la clase, detectan algunas dificultades en el dominio de los documentos por lo que se ubican en un nivel de preparación bajo y 1 no fue capaz de realizar ninguna de las situaciones planteadas, ubicado también en el nivel bajo.
- De 9 maestros visitados 2 que representan un 22,2% reconocen las dificultades en la clase y elaboran las actividades teniendo en cuenta al menos el I y II nivel de desempeño en la comprensión por lo que se ubica en un nivel medio de preparación y 7 de estos que representan un 77,7% elaboran las actividades teniendo en cuenta, al menos el I nivel de desempeño en la comprensión por lo que se ubica en un nivel bajo de preparación.
- De 9 maestros visitados 2 que representan un 22,2% reconocen con carencias los errores metodológicos y de contenidos cometidos en la comprensión de textos por lo que se ubican en un nivel medio de preparación y 7 de estos que representan un 77,7% reconocen insuficientemente los errores metodológicos y de contenidos cometidos en la comprensión de textos por lo que se ubican en un nivel de preparación bajo.

Valorando los resultados obtenidos, se es del criterio que los maestros poseen mínimos conocimientos en la comprensión de textos, y el modo de actuación que manifiestan aún no se encuentra al nivel deseado.

A partir del análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y por tratarse de los maestros se hizo necesario la calificación individual de cada uno de ellos en los indicadores establecidos según escala valorativa de la observación efectuada que permitió conocer las dificultades existentes y facilitó hacia qué indicadores y qué maestros se debía dirigir la atención más individualizada, unido a la entrevista inicial aplicada.

Además en el concepto de preparación a los maestros que se estableció en la tesis, se hace referencia al conocimiento de los mismos en la comprensión de textos y cambien su modo de actuación en su preparación, por lo que se consideró necesario establecer niveles de preparación de los maestros en correspondencia con la escala valorativa establecida (desde bajo hasta alto).

Los niveles de preparación establecidos para los maestros (desde bajo hasta alto) son los siguientes: Anexo 4.

- Nivel alto: Cuando el maestro sabe clasificar los textos su naturaleza, sabe reconocer cada tipo de texto y su proceder metodológico, conoce y aplica los niveles de comprensión y elabora de manera correcta las actividades con los tres niveles de desempeño.
- Nivel medio: Cuando el maestro sabe clasificar los textos según su naturaleza, aplica los niveles de comprensión y elabora de manera correcta las actividades para el trabajo con la comprensión de textos.
- Nivel bajo: Cuando el maestro clasifica los textos por su naturaleza y elabora las actividades para el trabajo con la comprensión de textos pero no domina los demás indicadores.

En la clasificación de los textos según su naturaleza indicador 1.1 solo 2 supieron identificarlos para un 22,2 % por lo que se ubican en el nivel bajo. Relacionado con cada tipo de texto y su proceder metodológico indicador 1.2 1 lo hizo correctamente

para un 11,1% ubicado también en un nivel bajo y supieron aplicar correctamente los niveles de comprensión 3 para un 33,3% de manera general el nivel alcanzado en la contatación inicial sobre conocimiento es bajo.

En el indicador 1.4 sobre la planificación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de comprensión 1 lo hizo correctamente para un 11,1% y en lo referido a la elaboración correcta de las actividades para el trabajo con los tres niveles de comprensión 3 lo hicieron bien para un 33,3% estos resultados se expresan en la tabla 1 (Anexo 5)

Estos niveles de preparación establecidos son otorgados a partir del análisis de los indicadores en la observación efectuada y en la entrevista realizada, sobre esta base se procedió a la interpretación de los datos registrados y la ubicación de cada maestro en el nivel que le corresponde y que aparece en la tabla1 (ver anexo 5).

Los resultados obtenidos permitieron establecer las siguientes valoraciones.

De los 9 maestros, 2 que representan un 22,2% presentan preparación alta y los 7 restantes que representan un 77,7% presentan una preparación baja. El análisis de estos datos permite afirmar que la mayor cantidad de maestros poseen una preparación baja, influyendo esto fundamentalmente en los indicadores referidos al conocimiento, se evidencia insuficiencia en la preparación de los maestros en la comprensión de textos.

Los resultados arrojados en la tabla 1 son ilustrados en el Anexo 5 que representa el nivel de preparación alcanzado por los maestros de la ruta en el diagnóstico inicial.

Desde el punto de vista cualitativo se determinaron las dificultades siguientes.

Insuficiente preparación de los maestros en la comprensión de textos, expresado en:

- Insuficiente dominio de la clasificación de los textos según su naturaleza.
- Insuficiente dominio de la identificación de cada tipo de texto y el proceder metodológico.
- Insuficiente dominio de los niveles de desempeño en la comprensión.

El modo de actuación de los maestros en la comprensión de textos no se encuentra al nivel deseado.

La determinación de éstas dificultades facilitó la precisión de las necesidades de preparación de la muestra, se acuerda la elaboración de la estrategia metodológica para su posterior aplicación, se hace referencia de esta en el próximo acápite.

2.2 Fundamentación de la estrategia metodológica.

Se presenta la Estrategia Metodológica diseñada para dar solución al problema científico determinado en la investigación. La búsqueda bibliográfica efectuada indica la diversidad de criterios que existen en relación con la definición de estrategia como resultado científico que muestra en la actualidad amplia demanda y utilización en la actividad productiva, social, política y de dirección.

En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización. Cada institución escolar en correspondencia con sus características y peculiaridades la elabora para tratar de dar solución a sus problemas.

Por su parte, (Armas, N., 2002:12), La estrategia establece la dirección inteligente y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado.

Presupone, por tanto, partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos. Su plan general debe reflejar un proceso de organización coherente, unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico.

Desde el punto de vista filosófico la Estrategia Metodológica se sustenta en la concepción dialéctico – materialista – fidelista y martiana con énfasis en los principios que rigen la actividad profesional del docente de forma armónica y flexible, así como en la utilización de un método científico de trabajo que parta de la solución de los problemas pedagógicos por la vía de la ciencia siendo consecuente con la teorización, problematización y puesta en práctica de los resultados basado en ideas

revolucionarias, progresistas y humanas que se proyectan hacia la igualdad y justicia social en un marco histórico concreto.

La Estrategia Metodológica encuentra su sustento sociológico pues cobra fuerza en la actualidad la preparación de los maestros para dirigir con calidad el proceso docente educativo con énfasis en la clase y para cambiar los modos de actuación en el trabajo con la comprensión de textos y así se logra un docente mejor preparado.

Desde el punto de vista psicológico es consecuente con los postulados básicos del enfoque histórico – cultural de Vigotsky y sus seguidores. Las acciones estratégicas se proyectan desde la relación entre la actividad y la comunicación en el proceso de formación inicial, así como teniendo en cuenta la vinculación de lo cognitivo y afectivo, la concepción del trabajo con la zona de desarrollo próximo destacando el aprovechamiento de potencialidades y específicamente enfatiza en uno de los aportes esenciales de dicho enfoque la premisa que concibe la enseñanza como guía del desarrollo.

En el fundamento pedagógico se encuentra los antecedentes de la teoría cubana sobre la Educación que sustentan lo mejor de la labor de prestigiosos maestros en las diferentes épocas históricas, constituyendo un legado muy apreciado en la concepción educativa que asumen los directores donde el pensamiento martiano específicamente es el núcleo básico de inspiración.

Toda estrategia correctamente concebida es siempre una elaboración consciente, intencionada, que se gesta en la necesidad de intervención en la práctica social o natural, para transformar ciertos estados indeseados de la realidad y llevarlos a estados deseados, con lo cual se da solución a problemas que el hombre enfrenta en su desarrollo humano y profesional.

Todo ello admite conceptuar a la estrategia metodológica para la preparación de los maestros de la ruta Magua en la comprensión de textos, como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, María A., 2004:19).

Para la presentación de una estrategia como resultado científico, la investigadora (Rodríguez del Castillo 2004), recomienda su organización de la siguiente manera, criterio con el que el autor de esta investigación coincide, para la que propone:

I. **Introducción-** Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. **Diagnóstico-** Indica el estado real del objeto y la manifestación del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. **Planteamiento del objetivo general.**

IV. **Planeación estratégica-** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. **Instrumentación-** Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables y participantes.

VI. **Evaluación-** Definición de los logros obstáculos que se van venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

2.2.1 Características de la Estrategia metodológica propuesta.

El propio proceso de aplicación y de la sistematización de los referentes teóricos y metodológicos vinculados al tema, permitió definir las características de esta estrategia metodológica, como: personalizada, transformadora con carácter reflexivo, prospectivo y contextualizado.

Es personalizada porque tiene en cuenta las funciones cada maestro para cambiar los modos de actuación en cuanto a la comprensión de textos. Es transformadora porque la esencia de la estrategia metodológica elaborada es contribuir a la preparación de los maestro de la ruta Magua en la comprensión de textos. Su carácter reflexivo está dado porque es dinámica en su esencia, y su aplicación no puede ser mecánica, por el contrario debe manifestarse la reflexión en su aplicación práctica.

Es prospectiva porque se piensa en el futuro, siempre en la relación antes, ahora y después, lo que se une a su característica de ser contextualizada y que se refiere a la adecuación en cada contexto, de forma que se pueda aplicar en diferentes contextos.

2.3 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a los maestros rurales de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

Objetivo general de la estrategia

Preparar a los maestros de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

La estrategia comprende cuatro etapas relacionadas entre sí: Diagnóstico, planeación e instrumentación y evaluación.

Métodos de trabajo.

En las diferentes etapas o fases de la estrategia metodológica se emplearon los siguientes métodos:

- Entrevista. Se aplicó a los maestros implicados para conocer sus puntos de vista y opiniones sobre el tema, así como para saber sus criterios sobre la marcha de la estrategia en las diferentes acciones de preparación y al final de cada fase de ejecución.
- Observación. Se usó para constatar distintos aspectos de la práctica profesional de los maestros, los modos de actuación en la utilización de los elementos que se van trabajando durante las distintas etapas de la estrategia metodológica.
- Talleres: se emplearon al final de cada una de las etapas de la estrategia metodológica para socializar las experiencias y resultados del trabajo metodológico desplegado.

Etapas de diagnóstico de la realidad estudiada.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los maestros de la ruta Magua en la comprensión de textos.

Acciones a realizar en la etapa:

- Confección y aplicación de los instrumentos de diagnóstico como son: entrevista, observación y visita a clase.
- Elaboración de los resultados del diagnóstico.
- Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los maestros para buscar las posibles acciones a acometer y que conformarán la estrategia.

Durante esta etapa se determinaron las necesidades de preparación de los maestros de la Ruta Magua en la comprensión de textos mediante la aplicación de diversos métodos y técnicas de la investigación educativa referidos anteriormente, todo lo cual admitió determinar las necesidades específicas de preparación de los maestros, las que se encuentran precisadas en el epígrafe 2.1.

Etapa de planeación e Instrumentación.

La etapa de planeación se realiza a partir de la determinación de las necesidades de preparación de los maestros de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos. Sobre esta base se programan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las actividades metodológicas que se asumirán, la evaluación de cada una de ellas y la determinación de la divulgación de los resultados.

Objetivo: Concebir el sistema de acciones metodológicas que se incluirán en la estrategia.

Plazo: septiembre.

Acciones:

- Diseño de las acciones metodológicas a realizar según los diferentes tipos de actividades seleccionadas, para el trabajo con los maestros.
- Selección de los maestros y grupos donde se desarrollarán las actividades metodológicas.
- Socialización con los maestros implicados de las actividades metodológicas a desarrollar.

Desarrollo de las primeras acciones elaboradas.

La preparación metodológica para los maestros de la ruta Magua se realiza actualmente una vez al mes en la escuela "Felipe Iznaga", todo lo que constituye una potencialidad para su aplicación, si se tienen en cuenta que se encuentran concentrados todos los maestros para los que se diseñó y que serán objeto- sujeto de su instrumentación.

Determinación de los objetivos específicos de la estrategia metodológica.

- Elevar el nivel de preparación de los maestros de la ruta Magua en la comprensión de textos.
- Promover un pensamiento crítico y reflexivo en el proceso de preparación a partir de la práctica educativa.
- Lograr la implicación de todos los maestros de la ruta Magua en las acciones metodológicas y de contenido que se acometan en la estrategia metodológica que permita una participación activa y reflexiva.
- Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los maestros de la ruta Magua de manera que permitan alcanzar entre todos los resultados esperados, desarrollando capacidad de dirección para establecer relaciones adecuadas con los docentes.

Se determinan las actividades metodológicas, en correspondencia con las necesidades reales de los maestros. Ellas son:

1. Reunión metodológica
2. Clase metodológica
3. Clase demostrativa.
- 4 Taller:

Determinación de la evaluación de cada actividad metodológica de preparación.

Para realizar la evaluación lo primero es considerar su carácter de proceso, con la intención de evaluar de forma integrada los conocimientos, las habilidades, todo lo que favorece el progreso de la conciencia del cambio, la transformación y el desarrollo profesional - personal de los maestros para emprender la tarea. Permite, por tanto,

conocer la marcha del proceso de preparación de los maestros en determinados momentos de las distintas actividades metodológicas proyectadas, a la vez que permite repensar y rediseñar el proceso, los objetivos y las acciones de la estrategia metodológica, como algo que se corresponde con el perfeccionamiento profesional y humano, que implica desarrollo, lo que se utilizará el propio momento de su realización en el que prevalece la reflexión y confrontación de ideas, puntos de vistas, criterios, experiencias y vivencias en relación con la práctica educativa.

Determinación de la divulgación de los resultados de la preparación.

Se prevé la divulgación de los resultados de la preparación de los maestros de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos, en diversos espacios del trabajo metodológico y científico que faciliten, promuevan la reflexión, el intercambio y la socialización de las experiencias pedagógicas de avanzada en relación a las mejores prácticas y soluciones.

Instrumentación.

La instrumentación de la estrategia metodológica de preparación se realiza una vez concluida la planeación estratégica. Tiene el propósito esencial de llevar a vías de hecho el desarrollo de las actividades metodológicas adoptadas. Comprende las acciones dirigidas a: la aplicación de la preparación a través de las diferentes actividades metodológicas determinadas, el desarrollo de los análisis posteriores en cada una de ellas, la realización de los talleres científicos metodológicos y la divulgación de los resultados de cada etapa. El cronograma que a continuación se presenta permite apreciar el orden de las acciones para la instrumentación de la estrategia metodológica de preparación.

Ejemplo de cronograma de actividades metodológicas que se presentarán.

Línea de trabajo:

La preparación de los maestros de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

Objetivos	Acción	Vías	Responsable	Participantes
Preparar a los maestros en los conocimientos teóricos y metodológicos sobre la comprensión de textos.	Tema: Conocimientos teóricos y metodológicos sobre la comprensión de textos.	Reunión metodológica	Director	Maestros
Preparar a los maestros en la identificación de cada tipo de texto y su proceder.	Tema: Identificación de cada tipo de texto y su proceder:	Taller	Director	Maestros
Preparar a los maestros en los niveles de desempeño en la comprensión	Tema: Niveles de desempeño en la comprensión.	Taller.	Director	Maestros
Explicar y valorar desde el tratamiento metodológico de una unidad el trabajo con la comprensión de textos.	Tema: Clase metodológica sobre el trabajo con la comprensión de textos.	Clase metodológica	Director	Maestros

Observar una clase demostrativa donde se vea el trabajo metodológico con la comprensión de textos.	Tema: Clase demostrativa.	Clase demostrativa.	Director	Maestros
Intercambiar conocimientos donde los maestros expresen las experiencias obtenidas en la comprensión de textos	Tema: Los conocimientos sobre la comprensión de textos	Taller.	Director	Maestros.

Reunión Metodológica.

Tema: Conocimientos teóricos y metodológicos sobre la comprensión de textos.

Objetivo: Analizar los conocimientos teóricos y metodológicos sobre la comprensión de textos.

Desarrollo

¿Sabén ustedes qué es un texto?

Escuchar varias opiniones por parte de los maestros

Luego el director da la definición de texto.

Texto: Es una secuencia coherente de signos lingüísticos.

Luego les pido que pongan ejemplos de diferentes tipos de textos y les pregunto.

¿Sabén ustedes cómo se clasifican los textos según su naturaleza?

Oriento objetivo y tema.

Según la master Idolidia Espinosa Martínez en un trabajo titulado “Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversas naturalezas en la Educación Primaria”, los textos se clasifican según su naturaleza en:

Clasificación de los textos según su naturaleza.

Estilo científico.

-Divulgación Científica: manuales escolares.

Estilo publicista.

-Propiamente publicista: el afiche.

-Periodismo: la noticia y los géneros gráficos (fotos, caricaturas, mapas, diagramas, historietas y chistes).

Estilo artístico.

-Prosa: cuento, relato, fábula, anécdota, biografía, etc.

-Verso: poesía lírica y política.

Para el trabajo con los textos según su naturaleza existen diversos procederes.

Procederes metodológicos para trabajar los diferentes tipos de textos.

PROCEDER METODOLÒGICO PARA TRABAJAR EL TEXTO CIENTÍFICO

Activación de los conocimientos previos.

Lectura del título.

Primera lectura del texto. Precisión de la intención comunicativa.

Localización de las palabras destacadas y realización de diferentes ejercicios de lenguaje y de predicción con estos vocablos.

Lectura por partes o total y análisis de la estructura textual y lingüística.

- Determinación de las ideas principales.

Procesamiento de la información (cuadros sinópticos, resúmenes, redes semánticas, subrayado, tablas cronológicas).

Construcción de textos a partir de las estructuras textuales y lingüísticas analizadas en el proceso de la lectura.

Expresión de criterios sobre la información obtenida.

Motivación hacia la búsqueda y la lectura de otras informaciones sobre el tema.

PROCEDER DIDÁCTICO PARA TRABAJAR EL TEXTO PERIODÍSTICO CON SIGNOS LINGÜÍSTICOS.

Activación de los conocimientos previos.

Primera lectura del texto. Precisión de la intención comunicativa.

Determinación del asunto, tiempo, espacio, autor y tipo de texto.

Relectura del texto completo o por partes.

Rememoración de la información y análisis de las estructuras lingüísticas predominantes (fonológicas, semánticas, morfológicas y sintácticas).

Expresión de criterios sobre la información obtenida.

Precisión del mensaje.

Construcción de textos a partir de lo leído.

Motivación hacia la búsqueda y lectura de otras informaciones sobre el tema.

PROCEDER DIDÁCTICO PARA TRABAJAR EL TEXTO PERIODÍSTICO CON SIGNOS ICÓNICOS.

Activación de los conocimientos previos.

Primera observación del texto.

Clasificación del texto teniendo en cuenta sus características.

Búsqueda de la información acerca del autor y la intención comunicativa.

Determinación del aspecto de la realidad representado.

Observación detallada.

Rememoración de la información.

Expresión de criterios sobre la información obtenida.

Precisión del mensaje.

Construcción de textos a partir de lo leído.

Motivación hacia la búsqueda y lectura de otros textos que traten del mismo tema.

PROCEDER DIDÁCTICO PARA TRABAJAR EL TEXTO ARTÍSTICO.

Activación de los conocimientos previos.

Primera lectura del texto.

Determinación del asunto y tipo de texto.

Análisis de palabras o frases teniendo en cuenta su significado y estructura.

Lectura cuidadosa del texto para su comprensión. Realización de diversas actividades encaminadas a:

- la traducción, interpretación y extrapolación de lo que dice el texto;
- relatar lo leído,
- la memorización y la recitación de poemas,
- la dramatización y la musicalización de textos,
- la realización de diferentes formas de la lectura oral,
- el establecimiento de relaciones entre: la ilustración y el texto, los personajes, el título y el texto, el texto y el contexto, el inicio y el final, etc.;
- la realización de dibujos,
- la utilización de diferentes técnicas y estrategias, el reconocimiento de elementos paratextuales, y otras actividades encaminadas a la comprensión.
- Precisión del mensaje.
- Construcción de textos a partir de lo leído.
- Motivación hacia la búsqueda y lectura de otros textos del mismo autor, sobre el mismo tema (puede ser que pertenezca a otro estilo).

Es necesario considerar la naturaleza del texto para dirigir el proceso de comprensión. Sin embargo, al comparar cada uno de ellos se aprecia que se dan como regularidades las siguientes:

- Activación de los conocimientos previos.
- Lecturas en diferentes momentos.
- Determinación de las características del texto.
- Construcción de textos a partir de lo leído.
- Motivación hacia la lectura de otros textos.

La enseñanza - aprendizaje de la comprensión de la lectura, asegura resultados favorables, si se procede didácticamente de manera diferenciada atendiendo a la naturaleza textual: la lectura de textos artísticos, científicos o periodísticos determinarán una conducción que considere sus características.

El director también hará una explicación acerca de los subprocesos de la comprensión de la lectura, de otras estrategias que se pueden utilizar para interactuar con los textos y de los niveles de la comprensión.

Conclusiones

¿Cómo se clasifican los textos según su naturaleza?

Pongan ejemplos de textos artísticos, científicos y periodísticos.

¿Cómo se procede con cada uno de ellos?

¿Cuáles son los subprocesos de la comprensión de la lectura y qué se debe realizar en cada subproceso?

¿Qué otras estrategias se pueden emplear para interactuar con los textos?

¿Cómo se procede con cada una de ellas?

¿Cuáles son los niveles de la comprensión y en qué consiste cada uno?

Bibliografía.

1. Rodríguez Pérez, Leticia - Español para todos.

2. Jiménez Rivero, Mayte y Díaz Bernal, Aileen - Folleto de Lengua Española. Tercer y Sexto grado.
3. Espinosa, Idolidia – Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversa naturaleza en la Educación Primaria. En material impreso.
4. Velázquez Delgado, Ana M – Estrategias de comprensión lectora basadas en el enfoque comunicativo. En material impreso.

Taller #1

Tema: Identificación de cada tipo de texto y su proceder metodológico.

Objetivo: Identificar diferentes tipos de textos y su proceder metodológico.

Métodos: Trabajo independiente.

Evaluación: individual y colectiva.

Momento de orientación

Se dividirán los maestros en dos equipos. Un equipo trabajará con el primer ciclo y el otro con el segundo ciclo.

Actividades.

Visualice los casetes de Lengua Española para que resuma.

¿Qué tipos de textos se trabajan en la enseñanza primaria?

¿Cuáles son las características de cada uno de ellos?

¿Cuál es la estructura de cada uno de ellos?

Luego seleccione en los libros de Lecturas textos de diferentes estilos y elabore cómo proceder en uno de cada tipo.

Momento de discusión y reflexión.

A partir de un trabajo en equipos seleccionar los maestros que presentarán el resultado de su autopreparación individual, con el propósito de someterlo a discusión en el colectivo.

El análisis y debate debe realizarse a partir de interrogantes como estas:

1. ¿Qué tipos de textos deben trabajarse en la enseñanza primaria?
2. ¿Cómo se caracterizan cada uno de ellos?
3. ¿Cuál es la estructura de cada uno de ellos?
4. Exponga como procedió con el tipo de texto seleccionado.

Momento de evaluación

La evaluación se realizará de forma individual y colectiva, donde cada maestro emita sus criterios sobre lo aprendido en el taller manifestando si estuvo de acuerdo o no con el proceder trabajado en el equipo.

Bibliografía:

1. Arias Leyva, Georgina - Ajustes Curriculares.
2. Casetes de Lengua Española.
3. Libros de Lectura de 1. a 6. grados.
4. Revistas Zunzún

Taller #2

Tema: Los pasos de la comprensión de la lectura.

Objetivo: Debatir acerca de los subprocesos de la comprensión de la lectura.

Método: Trabajo independiente.

Evaluación: individual y colectiva.

Momento de orientación.

Se dividirán los maestros en dos equipos. Un equipo trabajará con el primer ciclo y el otro con el segundo ciclo.

Actividades.

Estudie por las Orientaciones Metodológicas para los ajustes curriculares lo relacionado con los subprocesos de la comprensión de la lectura. Resuma las ideas más importantes.

Prepare clases donde utilice textos de diferentes estilos y ponga en práctica los subprocesos de la comprensión.

Elabore acciones para que cumplan con estos subprocesos.

Momento de discusión y reflexión.

A partir de un trabajo en equipos seleccionar los maestros que presentarán el resultado de su autopreparación individual, con el propósito de someterlo a debate en el colectivo.

El análisis y debate debe realizarse a partir de interrogantes como estas:

1. ¿Cuáles son los subprocesos de la comprensión de la lectura?
2. ¿Qué se debe realizar en cada uno de estos subprocesos?
3. ¿Creen que son importantes estos subprocesos para una mejor comprensión de la lectura? ¿Por qué?

Exponga una clase donde se observe el cumplimiento de estos subprocesos.

Momento de evaluación

La evaluación se desarrollará de forma individual y colectiva, donde se tendrá en cuenta la calidad de las intervenciones y la crítica oportuna. Cada maestro debe determinar sus necesidades con relación al tema y plantearse nuevas metas en sus modos de actuación.

Bibliografía:

1. Rodríguez Pérez, Leticia - Español para todos.
2. Arias Leyva, Georgina - Ajustes Curriculares.
3. Libros de Lectura de 1. a 6. grados.

Taller #3

Tema: Niveles de desempeño en la comprensión.

Objetivo: Debatir acerca de los niveles de desempeño en la comprensión

Método: Trabajo independiente.

Evaluación: individual y colectiva.

Momento de orientación.

Se dividirán los maestros en dos equipos. Un equipo trabajará con el primer ciclo y el otro con el segundo ciclo.

Actividades.

Estudie por el folleto de Lengua Española y por los ajustes curriculares los niveles de la comprensión y resuma en qué consiste cada uno.

Prepare clases con textos de diferentes estilos donde planifique actividades de los diferentes niveles de la comprensión.

Elabore actividades que realizaría con sus alumnos para que respondan preguntas de los diferentes niveles de la comprensión.

Momento de discusión y reflexión

El análisis y debate debe realizarse a partir de interrogantes como estas:

1. ¿Cuáles son los niveles de desempeño en la comprensión?
2. ¿En qué consiste cada uno de esos niveles?
3. Pongan ejemplos con textos de diferentes estilos donde aparezcan actividades de los diferentes niveles de la comprensión.

Momento de evaluación

La evaluación se desarrollará de forma individual y colectiva, donde se tendrá en cuenta la calidad de las intervenciones y la crítica oportuna a los ejemplos que expongan los maestros de estos niveles de desempeño en diferentes tipos de textos, así como a las acciones que realizarían estos con sus docentes.

Bibliografía.

1. Libros de Lectura de 1. a 6. grados.

2. Revistas Zunzún.
3. Arias Leyva, Georgina - Ajustes Curriculares
4. Arias Leyva, Georgina - Carta al maestro #7.
5. Jiménez Rivero, Mayte y Díaz Bernal, Aileen - Folleto de Lengua Española. Tercer y Sexto grado.

2.4 Constatación final. Resultados

Luego de poner en práctica la estrategia metodológica se aplicaron nuevamente los instrumentos para constatar la efectividad de la misma. Se procede aplicar la entrevista (Anexo 2). En la clasificación de los textos según su naturaleza, indicador 1.1 supieron responder 8 maestros para un 88,8 % donde se observó avance significativo del nivel de preparación de los maestros en relación con los resultados en la etapa inicial que fue de un 22,2% un maestro no logró la preparación deseada en la preparación para el trabajo correcto con la comprensión de texto, precisamente es un maestro no licenciado y de edad avanzada.

De manera general se observa un avance cuantitativo en los distintos indicadores (Anexo 7) El indicador 1 que inicialmente se encontraba en un 22,2% en la constatación final se llevó a un 88,8% lo que evidencia un salto progresivo en la preparación para el trabajo con la comprensión de textos. En el indicador 1.1 referido al reconocimiento de texto y su proceder metodológico de un 11,1% en la etapa inicial ya en esta etapa el 100%. El indicador 1.3 relacionado con la aplicación correcta de los niveles de comprensión solo con un 33,3% ya se alcanza un 88,8%. En el indicador 1.4 sobre la aplicación correcta de las clases en la que se ejecuta el proceso de comprensión y la elaboración correcta de actividades para el trabajo con los 3 niveles de comprensión inicialmente 11,1% tenía dominio y en la constatación final se alcanza un 100% estos resultados aparecen en la tabla 2 Anexo 7) Para su comprobación se utilizaron además la observación a clases y muestras a clases planificadas.

Al comparar los resultados de la etapa inicial y final (Anexo 8) se observa que los porcentajes de la etapa final respecto a los resultados de la etapa inicial aumentaron considerablemente teniendo presente como elemento significativo el diagnóstico inicial

de la muestra, lo que evidencia que la estrategia metodológica de preparación aplicada contribuyó a elevar el nivel de preparación de los maestros del sector rural de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos.

CONCLUSIONES:

- ◆ Existe una amplia y actualizada bibliografía que fundamenta la preparación teórica de los maestros de la Educación primaria para el trabajo con la comprensión de textos, una vez que esta sea considerada como un elemento importante a tener presente en su adecuada preparación para el logro de un aprendizaje más sólido y verdadero.
- ◆ Se constató en la etapa inicial de la investigación que el nivel de preparación de los maestros del sector rural de la ruta Magua, para el trabajo con la comprensión de textos era insuficiente, para poder desarrollar con calidad el proceso enseñanza aprendizaje sobre el tema.
- ◆ A las acciones de preparación a los maestros diseñados en la estrategia metodológica se distinguen por tener un enfoque de sistema, el empleo de variantes como reuniones metodológicas, clases metodológicas y talleres profesionales, que permitieron lograr un maestro más preparado para el trabajo con la comprensión de textos en escolares primarios del sector rural de la ruta Magua.
- ◆ Los resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia metodológica demostraron su efectividad a partir de las transformaciones paulatina de la muestra de su estado inicial al estado deseado en el trabajo con la comprensión de textos.

RECOMENDACIÓN:

1. Aplicar la estrategia metodológica que contribuye a la preparación de los maestros de la ruta Magua en el trabajo con la comprensión de textos, en otros contextos similares para enriquecer la misma, a partir de los resultados de la experiencia pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Abreu, R. (2004). Modelo Teórico de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional: Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
2. Addine Fernández, Fátima y otros. (2004): Didáctica, Teoría y Práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Álvarez de Zayas, Carlos (1996): Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia.
4. Álvarez de Zayas, Carlos (1999): La escuela en la vida. Didáctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
5. Álvarez de Zayas, Carlos (2000). Metodología de la Investigación: Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
6. Alvero Francés, F. (1976). Diccionario Cervantes. Manual de la Lengua Española. Tomo II. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
7. Añorga Morales, Julia. (2000): Metodología de la investigación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
8. Arias Leyva, Georgina. (2007). Hablemos sobre la comprensión de la lectura, en Cartas al maestro.
9. Bermúdez Morris, Raquel (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Bernaza Rodríguez, G. (1997): Orientar: una necesidad del aprendizaje significativo Ponencia presentada al evento "Pedagogía '97". La Habana.
11. Blanco Pérez, Antonio. (1998). Sociología de la educación. Editorial pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
12. Brito Fernández Héctor y otros (1987). "Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tomo 2. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana,

13. Bunge, M (1984) La investigación científica. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
14. Cánovas, Lesbia (1996) "5 preguntas sobre la optimización del PDE, el Centro de Referencia y el Entrenamiento Metodológico Conjunto". Folleto impreso. La Habana.
15. Castellanos, Beatriz y otros, (2001). Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa. CEE. ISP. EJV. La Habana.
16. Castellanos, Beatriz y otros, (2001). La gestión de la actividad de ciencia e innovación tecnológica y la competencia investigativa del profesional de la educación.
17. Castro. O. (1997). Fundamentos teóricos y metodológicos del Sistema de Superación del personal docente del Ministerio de Educación, Tesis en opción de máster en educación en Educación Avanzada, copia digitalizada, La Habana.
18. Cerezal Mezquita, Julio y otros. (2002). Modelo de Escuela Primaria. Material mimeografiado.
19. Cerezal Mezquita, Julio y otros. (2007). El diseño metodológico de la investigación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
20. Cerezal Mezquita, Julio y otros. (2007). Los métodos de la investigación educativa. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
21. Corominas Paz, J. (1995). Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana. La Habana. Edición Rev.
22. De Armas Ramírez, Nerelys y otros: Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultados científicos. En material impreso ISP Félix Varela.
23. De Armas, Nerelys y otros. (2004). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana. En soporte digital. ISP. Félix Varela.

24. Espinosa Martínez, 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). Instituto Superior Pedagógico Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
25. Espinosa Martínez, Idolidia. (1999). Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversa naturaleza en la Educación Primaria. En material impreso. Instituto Superior Pedagógico, Capitán Silverio Blanco Núñez.
26. García Alzota, Ernesto. (1992). Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
27. García Batista, Gilberto y otro. (2007). Conformación del informe final de la investigación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
28. García Batista, J y Caballero Delgado, E. (2004). La función docente metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
29. García Pers, Delfina y otros. (1995). La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
30. García Pers, Delfina. (1976). Didáctica del idioma español 1. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
31. Gayoso Suárez, Noemí. (2003). Hablemos de lectura, en Cartas al maestro.
32. González Corona, Jorge y otros (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
33. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. (S.A). Barcelona: Editora Grijalbo, 1ra
34. Grass Gallo, Élida. (2002). Textos y abordajes. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

35. Jiménez Rivero, Maite. (2005). Folleto de Lengua española. Tercer grado. Ministerio de Educación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
36. López López, Mercedes y otros. (1980). El trabajo metodológico en la escuela de educación general politécnica y laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Mañalich Suárez, Rosario. (1990). Taller de la Palabra. Editorial pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
38. Martínez Llantada, Martha. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Tercer parte Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (Soporte digital).
39. MINED, CUBA. (1993). Resolución Ministerial 80 / 93. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.
40. MINED, CUBA. (1986). Resolución Ministerial 290 / 86. Indicaciones para la realización del trabajo metodológico en los niveles de dirección de nación, provincia, municipio y escuela. La Habana.
41. MINED, CUBA. (1994). Resolución Ministerial 95 / 94. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
42. MINED, CUBA. (1995). Resolución Ministerial 96 / 95. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
43. MINED, CUBA. (1996). Resolución Ministerial 6 / 96. Ministerio de Educación Superior, La Habana.
44. MINED, CUBA. (1996). Resolución Ministerial 60 / 96. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
45. MINED, CUBA. (1997). Resolución Ministerial 35 / 97. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
46. MINED, CUBA. (1999). Resolución Ministerial 50 / 2006 Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007, Ciudad de La Habana.

47. MINED, CUBA. (1999). Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED, Ciudad de La Habana.
48. MINED, CUBA. (2000). Carta Circular 01 / 2000. Ciudad de La Habana.
49. Montaña Calcine, Juan R. (2004). V Seminario Nacional para educadores. Ministerio de educación.
50. Pérez Rodríguez, Gastón y otros. (2002): Metodología de la investigación educacional: Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. Reinoso, Cápiro Carmen y otros (2007) Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales de la Educación. Editorial Pueblo y Educación.
52. Rico Montero, P. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Habana.
53. Rico Montero. P., Santos Palma E. M., Martín-Viaña Cuervo V. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria, Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
54. Rodríguez Pérez L. (2006) Español para todos. Compilación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
55. Rodríguez Pérez, Leticia. (2005). Español para todos. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
56. Roméu Escobar, A (1987). Metodología de la enseñanza del Español. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
57. Ruiz Aguilera, Ariel (). Fundamentos de la investigación educativa. Módulo I. I y II parte. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
58. Ruiz, A. (2005) Bases de la investigación y sistematización. Maestría en Ciencias de la Educación Módulo II Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

59. Sales Garrido, Ligia. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. Segura Suárez, María Elena y otros. (2006). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. Suárez Méndez, Carlos y otros. (2005). Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
62. Torres Lima, P. G. (2001). Didáctica de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Curso 40 Pedagogía.
63. Valle Lima, A (2007). Metamodelos de la investigación, Pedagogía ICCP, La Habana. Material en soporte digital.
64. Velásquez Delgado, Ana M. (2001). La comprensión de textos: una estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en el texto periodístico. En tesis (Opción al título académico de Master en Educación). Instituto Superior Pedagógico Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
65. Velásquez Delgado, Ana M. (2002). Estrategia de comprensión lectora basadas en el enfoque comunicativo. En material impreso. ISP Capitán Silverio Blanco Núñez.
66. Vigotsky L. (1984). Pensamiento y Lenguaje, Instituto del Libro, La Habana.

Anexo 1

Escala valorativa de medición a los indicadores trabajados en la investigación

Nivel alto: Cuando el maestro sabe clasificar los textos por su naturaleza, sabe reconocer cada tipo de texto y su proceder metodológico, conoce y aplica los niveles de comprensión y elabora de manera correcta las actividades con los tres niveles de desempeño.

Nivel medio: Cuando el maestro sabe clasificar los textos según su naturaleza, aplica los niveles de comprensión y elabora de manera correcta las actividades para el trabajo con la comprensión de textos.

Nivel bajo: Cuando el maestro clasifica los textos por su naturaleza y elabora las actividades para el trabajo con la comprensión de textos pero no domina los demás indicadores.

Anexo 2

Observación a clases

Objetivo: Constatar si el maestro en sus clases trabaja la comprensión de textos, utilizando la metodología correcta y los tres niveles de comprensión.

Datos generales

Escuela _____

Nombre del maestro _____

Grado _____ Matricula _____

Años de experiencias _____ Fecha de realización _____

Asignatura _____

1. Trabaja en la comprensión de textos.

En algunos momentos de la clase _____ nunca lo hace _____

Utiliza los tres niveles: Si _____ No _____

Las actividades propuestas permiten al alumno den sus juicios y valoraciones _

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

2. L a metodología para la correcta comprensión de textos la utiliza en la planificación de sus clases teniendo presente los tipos de textos:

Siempre _____ En ocasiones _____ Nunca _____

En la planificación de las actividades dentro del plan da las posibilidades de que los estudiantes den respuesta a preguntas de los diferentes niveles.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

Anexo3

Entrevista inicial

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento y modo de actuación de los maestros en el trabajo con la comprensión de textos.

1. ¿Cómo se clasifican los textos según su naturaleza?
 - a) Pon ejemplos de cada uno de ellos.
2. Explique el proceder metodológico que utilizarías en dos de los textos clasificados.
3. ¿Cuáles son los niveles de comprensión que usted conoce?
4. Piense y utilizando los documentos necesarios elabore actividades derivadas de un texto donde se trabaje el segundo y tercer nivel de comprensión.

Anexo 4

Representación de los resultados del estado inicial de la muestra.								
Indicadores a medir	muestra	niveles						
		A	%	M	%	B	%	
1.1 Clasificación de los textos según su naturaleza.	9	-	-	2	22,2	7	77,7	A = ALTO M =MEDIO B = BAJO
1.2 Reconocimiento de cada tipo de texto y el proceder metodológico.	9	-	-	1	11,2	8	88,8	
1.3 Aplicación de los niveles de la comprensión.	9	-	-	1	11,2	8	88,8	
1.4 Planificación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de la comprensión y elaboración de actividades para el trabajo con los tres niveles de comprensión.	9	-	-	3	33,3	6	66,6	

Anexo 5

Observación a clases en la constatación final

Objetivo: Constatar si el maestro en sus clases trabaja la comprensión de textos, utilizando la metodología correcta y los tres niveles de comprensión.

Datos generales

Escuela _____

Nombre del maestro _____

Grado _____ Matrícula _____

Años de experiencias _____ Fecha de realización. _____

Asignatura _____

1. El maestro trabaja la comprensión de textos.

a) En todos los momentos de la clase Si _____ No _____

b) Hace uso correcto de los tres niveles de comprensión.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

c) Las actividades propuestas permiten que los alumnos emitan juicios y valoraciones.

Si _____ No _____

a) El maestro utilizó correctamente la planificación de las clases la metodología para la comprensión de textos teniendo presente la clasificación de los textos.

Siempre _____ En ocasiones _____ Nunca _____

b) Tiene presente al planificar sus clases la inclusión de actividades que posibilite que los estudiantes den respuestas a preguntas de los diferentes niveles de comprensión.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

ANEXO 6

Entrevista final.

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos y modo de actuación de los maestros en el trabajo con la comprensión de textos.

1. ¿Sabes clasificar los textos según su naturaleza?

Si _____ No _____

b) Relacione los textos según su clasificación. Si su respuesta fue positiva:

c) Explique el proceder metodológico que utilizaría en el tratamiento de los tres niveles de comprensión.

2. Explique los niveles de comprensión que usted usa en el trabajo con la comprensión de textos.

b) Demuestra con ejemplos de actividades como trabaja el nivel I y II teniendo presente los distintos textos.

ANEXO 7

Representación de los resultados finales de la muestra.							
Indicadores a medir	muestra	niveles					
		A	%	M	%	B	%
1.1 Clasificación de los textos según su naturaleza.	9	8	88,8	–	–	1	11,2
1.2 Reconocimiento de cada tipo de texto y el proceder metodológico.	9	9	100	–	–	–	–
1.3 Aplicación de los niveles de la comprensión.	9	9	100	–	–	–	–
1.4 Planificación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de la comprensión y elaboración de actividades para el trabajo con los tres niveles de desempeño.	9	8	88,8	–	–	1	11,2

ANEXO 8

Presentación de los resultados comparativos antes y después de introducir la variable dependiente															
	Resultado inicial							Resultado final							
Indicadores a medir	M	Niveles						M	Niveles						
		A	%	M	%	B	%		A	%	M	%	B	%	
1.1 Clasificación de los textos según su naturaleza.	9	-	-	2	22,3	7	77,7	9	8	88,8	-	-	1	11,2	
1.2 Reconocimiento de cada tipo de texto y el proceder metodológico.	9	-	-	1	11,2	8	88,8	9	9	100	-	-	-	-	
1.3 Aplicación de los niveles de la comprensión.	9	-	-	1	11,2	8	88,8	9	9	100	-	-	-	-	
1.4 Planificación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de la comprensión y elaboración correcta de actividades para el trabajo con los tres niveles de desempeño.	9	-	-	3	33,3	6	66,6	9	8	88,8	-	-	1	11,2	