



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE DIPLOMA

TÍTULO: TAREAS DE APRENDIZAJE; SU CONTRIBUCIÓN A
LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Autora: Dianely Jiménez Borroto

Tutor: Instructora, Lic. María del Carmen Hernández Valdés MCs.

Sancti - Spíritus

2019

(...) leer e imaginar son dos de las tres puertas principales por donde se accede al conocimiento de las cosas. Sin antes haber abierto de par en par las puertas de la imaginación, de la curiosidad y de la lectura, no se va muy lejos en la comprensión de uno mismo y del mundo.

(Saramago, 2005, s/p.)

DEDICATORIA

A ellos fusión dulcísima de amor y esperanza

Mi madre: por permitir realizar mis sueños, por ser la mejor y más capaz en el arte de forjarme y conducirme por el mejor camino, por estar siempre, ¡Gracias mamita!

Cristian Alejandro, por provocar en mí los sentimientos más sublimes; de él aprendí a esforzarme y seguir. Por soportar bajo mi regazo los embates de este periodo, por perdonar el tiempo que no pude dedicarle.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia por ayudarme a encaminar mis esfuerzos con amor y sacrificio, por comprender la dedicación de tantas horas de investigación y estudio en este proceso; constituyen para mí aliento y motivación en la vida: mis padres, mi hijo, esposo y mi hermanito.

A mi tutora, María del Carmen Hernández Valdés (Tati) por conducirme durante el proceso de formación con dedicación y compromiso, por su sensibilidad, por asumir el reto de formar a quienes pretendemos dedicar nuestras vidas al ejercicio del magisterio, la más noble de todas las profesiones.

A mi profesor Alberto Pérez, por su constante apoyo, por su excelencia en el arte de enseñar, por confiar en que podríamos con esfuerzo y empeño, de él aprendido. ¡Gracias profe!

La Dr.C Carmen Díaz Quintanilla, por su agudeza en las observaciones y oportunos señalamientos que contribuyeron a perfeccionarme como maestra investigadora.

A mis amigos y compañeros por constituir un importante sustento y fuente constante de intercambios, aliento, oportunos consejos, críticas e incentivos.

A todos, **MUCHAS GRACIAS**

RESUMEN

La presente investigación aborda importantes aspectos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos en la escuela primaria. Se fundamentan las principales cuestiones teóricas en torno al trabajo con este componente a la luz de los postulados en relación con el proceso de comprensión textual, así como lo tratado en relación con el tema en la literatura psicopedagógica. Se proponen tareas de aprendizaje a partir del diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los escolares. La propuesta contiene un carácter dinámico que asume la cotidianidad práctica del proceso de enseñanza aprendizaje. No obstante, la explicación de los fundamentos, la estructura y dinámica interna de los componentes lógicos de la propuesta, le otorga un verdadero enfoque científico. En el trabajo se muestran las premisas y métodos empleados para el diseño e instrumentación de las tareas de aprendizaje y las experiencias prácticas obtenidas en el desarrollo de la investigación. Finalmente, se demuestra la efectividad de estas y sus potencialidades para dar solución al problema científico declarado.

Palabras claves: tareas de aprendizaje, comprensión lectora

SUMMARY

This research addresses important aspects related to the teaching-learning process of text comprehension in primary school. The main theoretical issues are based on the work with this component in light of the postulates in relation to the process of textual comprehension, as well as what is discussed in relation to the topic in the psychopedagogical literature. Learning tasks are proposed based on the diagnosis of the needs and potential of schoolchildren. The proposal contains a dynamic character that assumes the practical daily life of the teaching-learning process. However, the explanation of the foundations, the structure and internal dynamics of the logical components of the proposal, gives a true scientific approach. In the work the premises and methods used for the design and instrumentation of the learning tasks and the practical experiences obtained in the development of the research are shown. Finally, it demonstrates the effectiveness of these and their potential to solve the scientific problem declared.

Keywords: learning tasks, text comprehension

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
DESARROLLO	
Epígrafe 1: Fundamentos teóricos que sustentan el proceso de comprensión de textos en la escuela primaria.....	6
1.1 El proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española.....	6
1.2 Reflexiones de partida acerca del proceso de lectura y su comprensión	12
Epígrafe 2: Diagnóstico del estado inicial de la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí.....	20
Epígrafe 3 Fundamentación y presentación de las tareas de aprendizaje dirigidas a perfeccionar la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria.....	22
3.1 Presentación de las tareas de aprendizaje.....	23
3.2 Evaluación de los resultados de la aplicación de la propuesta de tareas de aprendizaje a partir de su implementación en la práctica pedagógica.....	36
CONCLUSIONES	38
RECOMENDACIONES	39
BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El aporte fundamental de la asignatura Lengua Española consiste esencialmente en el desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita, en la contribución a la formación y expresión del pensamiento, así como en la adquisición inicial y posibilidad de disfrute de la belleza artística y del caudal de conocimientos que ha atesorado la humanidad gracias a la palabra. Los contenidos de esta asignatura se organizan en función de su propósito fundamental, el desarrollo de la competencia comunicativa de los escolares.

Para alcanzar esta competencia, se deben integrar y sistematizar los tres componentes funcionales de la asignatura: comprensión, análisis y construcción textuales, para lograr clases activas en las que no debe faltar la comunicación, la cognición, la creatividad, la independencia y la formación de valores. En relación con la lectura, se pretende que los escolares desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos y se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen.

La necesidad de profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela cubana es un imperativo hoy a fin de elevar la calidad del aprendizaje en todas las áreas del saber. Se ha de trabajar por la formación de un lector independiente y activo que logre los niveles de comprensión necesarios para procesar informaciones desde diferentes ámbitos, en correspondencia con los objetivos trazados por el Sistema Nacional de Educación.

Es evidente que la actividad intelectual de la escuela debe realizarse sobre la base de una fuerte motivación de los escolares hacia la lectura, proceso en que estos ponen a prueba sus patrones éticos, estéticos e ideológicos a partir de la identificación con el texto, el disfrute de la lectura, así como la aplicación y recreación del contenido, a partir de su comprensión. Por las dificultades que tiene el logro de la comprensión de los significados de los textos, en los escolares, hoy día, ha cobrado especial interés este aspecto a partir de la nueva concepción del enfoque cognitivo comunicativo sociocultural y el de la lingüística del texto.

La comprensión de textos ha sido centro de análisis y reflexión de diversos pedagogos, entre los que se encuentran García Alzola, E. (1975), García Pers, D. (1978), Roméu Escobar, A. (1987, 1992, 2003), Arias Leyva G. (2000, 2007), Sales Garrido, L. (2007), Rodríguez Pérez L. (2009), Velázquez Delgado A. M. (2005), Espinosa Martínez I. (2005), quienes han abordado en sus trabajos el tema de la comprensión de textos y la

metodología para su enseñanza, reflexionando con sagacidad y dando luz a esta enseñanza, constituyendo, por ende, referentes de obligada consulta.

No obstante, al aporte significativo dado por estos estudiosos y del desarrollo alcanzado en esta área lingüística, comprender textos de diversas estructuras, sigue siendo una problemática no resuelta, permitiendo estudios ajustados a otros contextos. Tal es el caso de la investigación que se presenta en la que se profundiza en el trabajo con este componente en la escuela primaria.

Los escolares manifiestan potencialidades en esta área del saber, destacándose:

- El reconocimiento de la estructura del texto en cuestión.
- Desarrollo de la habilidad lectora: corrección.
- El proceso de lectura y comprensión de los textos se desarrolla en un ambiente de respeto, comprensión y ayuda.

No obstante, revelan dificultades en la comprensión de textos de diversas estructuras, apuntando limitaciones para:

- Asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto.
- Analizar, enjuiciar y valorar el contenido y la forma del texto.
- Emitir criterios personales de valor.
- Argumentar y reconocer el profundo contenido del texto.
- Reconocer el sentido implícito de argumentos y razones expresadas.
- Identificar las ideas principales de un texto
- Interpretar y extrapolar lo que el texto expresa.
- Establecer relaciones entre un texto y otro o entre diversos textos

El análisis de estas limitaciones enunciadas, en contraste con las demandas actuales en relación con la comprensión de textos, permite que surja la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la comprensión de textos desde la asignatura Lengua Española en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí?

En virtud de satisfacer esas necesidades se propone como **objetivo**: aplicar tareas de aprendizaje dirigidas a contribuir a la comprensión de textos desde la asignatura Lengua Española en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí.

La investigación se propone dar respuesta a las siguientes **interrogantes científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española, específicamente el proceso de comprensión de textos en la escuela primaria?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí?
3. ¿Qué tareas de aprendizaje contribuyen a la comprensión de textos desde la asignatura Lengua Española en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de las tareas de aprendizaje desde la asignatura Lengua Española en escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí?

Para desarrollar el proceso investigativo se toman en consideración las **tareas investigativas** que a continuación se desglosan:

1. Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española, específicamente en la comprensión de textos en la escuela primaria.
2. Diagnóstico del estado actual en que se expresa la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí.
3. Elaboración de las tareas de aprendizaje que contribuyen a la comprensión de textos desde la asignatura Lengua Española en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí.
4. Evaluación de los resultados que se obtienen con la aplicación de las tareas de aprendizaje desde la asignatura Lengua Española en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí.

En el proceso investigativo se emplearon los métodos:

Los **métodos teóricos** posibilitan la fundamentación de la tesis en relación con el sistema conceptual que en la misma se expresa, la interpretación de los datos empíricos, plantear la propuesta en función de propiciar el perfeccionamiento de la comprensión de textos y la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

Los métodos de **análisis y síntesis e inducción y deducción**, posibilitan el procesamiento de la información teórica y empírica, la valoración del estado inicial en que se expresa la comprensión de textos, y sus particularidades en la muestra. Resultan de gran utilidad, además, en la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron regularidades en función de determinar las exigencias de las tareas docentes que se proponen.

La **modelación** resulta de gran valor para establecer las características, relaciones fundamentales y presentar la estructura de las actividades dirigidas a propiciar la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí del municipio La Sierpe.

Los **métodos empíricos** permiten descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa la comprensión de textos como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico, así como la determinación de las potencialidades transformadoras de las tareas docentes propuestas.

El **análisis de documentos** permite la consulta a los documentos que norman el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos en la escuela primaria.

La **observación** al desempeño de los escolares posibilita constatar el nivel alcanzado por estos en el proceso de comprensión de textos.

La **prueba pedagógica** es utilizada en diferentes etapas de la investigación para constatar el nivel de preparación que poseen los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí del municipio La Sierpe para la comprensión de textos.

Los **métodos del nivel matemático** permiten el procesamiento de la información obtenida de la aplicación de los métodos empíricos en virtud de obtener una mayor información.

La **estadística descriptiva** favorece el procesamiento y análisis de los datos, tablas de distribución de frecuencias para organizar la información obtenida y determinar el comportamiento de los diferentes indicadores en la muestra seleccionada.

El **cálculo porcentual** se emplea para el procesamiento y análisis cualitativo de los datos numéricos obtenidos de los instrumentos aplicados.

La **población** la constituyen los diecisiete escolares que cursan el tercer grado en la escuela primaria José Martí del municipio La Sierpe. No fue necesario determinar un criterio de selección muestral ya que la población posee características en cuanto a

extensión y posibilidades de interacción con la investigadora que propician el trabajo con la totalidad de los sujetos.

DESARROLLO

Epígrafe 1. Fundamentos teóricos que sustentan el proceso de comprensión de textos en la escuela primaria

En el epígrafe se presentan los principales referentes extraídos de la literatura pedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación.

1.1: El proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española

El cambio de un proceso de enseñanza aprendizaje en que se ha ido asentando durante muchos años una posición frontal del docente, centrado en el componente instructivo, por sobre el educativo y desarrollador, generador de una actitud intelectual muy poca activa en el escolar, precisa de un conjunto de transformaciones y de la concientización por el docente de la necesidad del cambio y de estudiar cómo lograrlo, así aparece expresado en el Segundo Seminario Nacional para Educadores (MINED, 2001).

Es precisamente el cambio de la posición pasiva del escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje a una posición activa, transformadora lo que quizás ha sido menos logrado, aunque por las apariencias, que a veces muestran determinada participación del escolar en la clase, se identifique esta participación con el incremento cualitativo de su proceder intelectual.

Lograr una posición activa requiere que la participación del escolar haya implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar conocimientos generando nuevas estrategias, entre otras acciones. El logro de tales propósitos precisa que tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas que se le brindan al escolar en dicho proceso, se creen las condiciones que potencien este comportamiento intelectual.

Lograr que el escolar se desenvuelva en el proceso de aprendizaje de manera protagónica que adquiera independencia en su comportamiento, implica la realización exitosa de las tareas y un comportamiento reflexivo en el proceso de asimilación de los conocimientos. Esto requiere de estrategias metodológicas por el docente como son: utilización de preguntas para revelar el conocimiento, tareas sin solución, asumir y

defender posiciones entre otras, que exijan al escolar la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, el llegar a conclusiones.

En la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental por la propia concepción de las tareas, observa, compara generaliza, elabora conceptos, plantea sus posiciones. Estos aspectos tienen una relación muy estrecha con la motivación a lograr en el escolar durante la actividad si consideramos que es un factor impulsor; el logro de ésta deberá constituir un requerimiento importante del proceso de enseñanza.

Otro aspecto importante lo constituye la concepción de las formas de actividad colectiva, que juegan un papel importante como elemento mediatizados para el desarrollo individual. Las acciones bilaterales y grupales ofrecen la posibilidad de que se traslade de un escolar a otro o del docente al escolar elementos del conocimiento que pueden faltarles (el qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (el cómo). Mediante el análisis conjunto, el escolar puede completar y reajustar sus puntos de vistas individuales por medio del conocimiento de diferentes criterios y alternativas para la solución de las tareas tanto respecto al contenido en sí, como al procedimiento de trabajo.

La asignatura Lengua Española es rectora dentro del plan de estudio, pues ella es la base para la formación y desarrollo del idioma español, por lo que se hace necesaria la correcta concepción de la clase de manera que favorezca un aprendizaje desarrollador. El aporte fundamental de esta consiste esencialmente en el desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita, en la contribución a la formación y expresión del pensamiento, así como en la adquisición inicial y posibilidad de disfrute de la belleza artística y del caudal de conocimientos que ha atesorado la humanidad gracias a la palabra.

La enseñanza de nuestra lengua materna tiene como objetivo fundamental dotar a los educandos del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto en forma oral como escrita, así como asimilar las diferentes asignaturas que participan en su formación multilateral y armónica, preparándolos para la actividad laboral, colectiva y creadora, todo lo cual demuestra el carácter instrumental de esta materia para que cumpla importantes funciones de la lengua, tales como proporcionar el intercambio humano, organización, desarrollo y expresión del pensamiento y la regulación de la conducta. (Áreas Leiva, 2000)

A decir de la autora Áreas Leiva, G. (2007) los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de la lectura y su comprensión, la producción oral y escrita de textos, la caligrafía y la gramática, que en el trabajo diario llegan a integrarse de manera lógica.

Considerando las precisiones que se realizan en torno a la enseñanza de la lengua que resultan fundamentales para proyectar el trabajo en este sentido, la autora se adscribe a los elementos referidos en párrafos anteriores.

Es en la escuela donde el alumno adquiere el instrumento de la lectura—escritura y se establece la adecuada correspondencia entre la lengua oral y escrita de este modo se establecen desde el primer momento los vínculos entre la operación decodificadora de leer y la operación codificadora de escribir y la relación dialéctica que existe entre ambas, proceso que inicia su formación y desarrollo en la Enseñanza Primaria.

En esta, a partir de la instrumentación de los ajustes curriculares, se especificaron las habilidades idiomáticas; escuchar, hablar, leer, escribir y que estas se atendieran en todas las asignaturas, pero de manera especial debían ejercitarse en las clases de Lengua Española. Se detalló la inclusión de objetivos dirigidos a: ejercicios de búsqueda de información en el texto teniendo en cuenta las dimensiones: local, global, intra e intertextual, utilizar, como estrategia de escritura, la preescritura, la escritura, y la reescritura, redactar textos donde se tengan en cuenta elementos de coherencia local, lineal y global.

Hacer que el niño hable correctamente su lengua y que la comprenda bien, es servir a la vez al individuo y a la sociedad humana. He aquí la inmensa responsabilidad del maestro, que no solo debe ser ejemplo en el conocimiento y uso de la lengua y hallar placer en enseñarla, sino que debe estar consciente de lo que ella significa como necesidad fundamental para el desenvolvimiento individual, y como instrumento por excelencia en las relaciones entre los hombres y entre los pueblos.

La enseñanza tradicional de la lengua ofrece nociones de expresión oral y escrita, gramática, ortografía, lectura y literatura, abordados con un fin en sí mismos y no en función de lograr la formación de comunicadores eficientes. Estos contenidos de la lengua constituyen el eje de articulación de los programas de lengua y los componentes de la asignatura Lengua Española en la escuela primaria. Igualmente, esta enseñanza pone el énfasis en la acumulación de datos y concibe al escolar como un banco donde se depositan conocimientos, sin embargo, en la actualidad se considera como un ente activo, capaz de participar conscientemente en la adquisición

de nuevos conocimientos, autorregular sus aprendizajes, atribuirle significatividad a lo que aprende y estar motivado intrínsecamente y extrínsecamente por aprender.

Los enfoques que han predominado en los estudios lingüísticos también han influido en la enseñanza de la lengua. En ella han coexistido diferentes enfoques que transitan desde lo normativo hasta el esencialmente comunicativo.

Entre los enfoques que han prevalecido en los estudios de las ciencias lingüísticas y la enseñanza de la lengua a partir del siglo XX, podemos referirnos a que en las primeras décadas del siglo XX, se asumió el enfoque sistémico estructural que asume el estudio de la lengua con un fin en sí misma; es decir, describiendo su estructura, caracterizando las unidades de estudio en cada uno de los niveles que integran su complejo sistema (fónico, morfológico, léxico y sintáctico) y revelando sus funciones en el marco estrecho de la oración. (Roméu, 2003)

Conjuntamente con el estructuralismo coexistieron, en alguna medida, otros enfoques como: el normativo, surgido en la antigüedad, y que aún perdura en la enseñanza escolar, con el cual se tiende a la formación de patrones correctos a través de la enseñanza de normas, reglas y paradigmas y da la posibilidad de escoger entre las diferentes posibilidades que brinda la lengua, pero, obvia la comunicación, al centrar su atención en un solo aspecto de la enseñanza de la lengua: las normas. (Roméu, 2003)

El productivo, surgido en la Edad Media, tiene en cuenta, además de las reglas y normas, la práctica para el desarrollo de la comunicación, "...su objetivo fundamental es desarrollar en los estudiantes las capacidades expresivas por lo que se le concede especial importancia al desarrollo de la expresión oral y escrita." (Roméu, 1987); pero se limita a un aspecto de la enseñanza de la lengua (la construcción de textos orales y escritos) y no la integración que debe existir entre ellos.

En la década de los años 50, cobró auge el enfoque gramatical, regido por la concepción lingüística elaborada por el lingüista norteamericano Noam Chomsky, la gramática generativa y transformacional. El centro de interés de este enfoque lo constituyó la sintaxis, y su limitación está en no concebir la variedad de usos de la misma en diferentes contextos y situaciones comunicativas. (Roméu, 2003)

A partir de la década del 70, con el desarrollo de las ciencias lingüísticas, se comienza a pensar en otra manera de enseñar lengua centrandose todo el interés en la lingüística

del discurso, con toda su complejidad y riqueza. Se define el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación social humana

(Halliday, 1982; Roméu, 1987; Parra, 1992; Dijk, 2001) como un sistema integrado con el conocimiento de los hablantes acerca del mundo y de la sociedad, que debe ser descrito según Beaugrande, citado por Roméu Escobar "...en términos lingüísticos, cognitivos y sociales, junto con las condiciones en las cuales lo usan los hablantes". (Roméu, 2003)

Los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza de la lengua en la actualidad vienen dados por las concepciones de la Lingüística del texto y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que centran su atención en el estudio del lenguaje como medio esencial de comunicación social humana y ponen énfasis en la caracterización del habla en las diferentes situaciones comunicativas en las que el hombre hace uso de ella.

Por esto, se ha planteado que de una didáctica de la lengua, el interés se ha transferido hacia una didáctica del habla, que se ocupa del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta en los contextos en que se usa y que integra en el tratamiento de los contenidos de los programas, el análisis de las dimensiones semántica, pragmática y sintáctica. (Roméu, 2003)

En los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural da respuesta a esta aspiración, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, o sea, del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela histórico-cultural (Vigotsky, 1966), y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora (Silvestre, 1994; Zilverstein, 2000; Castellanos, 2004) que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones. Asume un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas del discurso para su enseñanza. A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones

entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado". (Roméu, 2007)

Este enfoque opera con un sistema de categorías (discurso, texto, contexto, intención comunicativa, finalidad comunicativa, tareas comunicativas, etc.) que se revelan en los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos. (Roméu, 1999, 2007) Los tres componentes del enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural se encuentran en constante interacción, aunque en una actividad se priorice uno y los otros se subordinen.

La interrelación de estos componentes deviene en metodología a seguir al dosificar los contenidos de las unidades de los programas de cada grado y en la estructura lógica y metodológica de cada clase:

- Comprensión inicial del texto.
- Análisis del texto.
- Construcción de otro texto relacionado con este, tanto por el contenido como por la forma.

De acuerdo con Roméu Escobar para emplear la metodología anterior, se debe partir, al planificar las actividades que forman parte de la enseñanza de la lengua, de la comprensión del texto, seguir al análisis del mismo y llegar posteriormente a la construcción de otros significados relacionados con el propio texto. No se puede concebir, por ejemplo, una tarea donde el escolar tenga que construir una instrucción, un aviso o una tarjeta de felicitación, si previamente no ha comprendido y analizado textos del mismo tipo, que le permita descubrir las características del modelo, los medios de que se vale el autor para significar, imitar el modelo dado y posteriormente aplicarlo de forma independiente, en otra situación comunicativa similar que se le presente.

Al abordar el problema de la comunicación se asume que esta tiene lugar mediante recursos no verbales y verbales, que el individuo utiliza de acuerdo con lo que quiere significar (plano semántico), la intención comunicativa y el contexto en el que significa (plano pragmático). Los medios lingüísticos (fónicos, léxicos, morfológicos, sintácticos, estilísticos y retóricos) se van adquiriendo en el proceso de interacción comunicativa en el que los individuos intervienen.

Al referirse a la didáctica de la Lengua Española Fragoso Ávila, (2013) añade: “el objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y la lingüística del texto, es lograr el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los escolares”¹.

Hoy la enseñanza aprendizaje de la lengua se propone lograr que los escolares se conviertan en comunicadores eficientes, para lo cual es necesario que posean conocimientos acerca del sistema de la lengua y su funcionamiento en el discurso, teniendo en cuenta la diversidad de tipos de discurso que se emplean en los diferentes contextos en los que interactúa. Estos referentes realzan el reto actual de asumir en la enseñanza de la Lengua Española un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

1.2 Reflexiones de partida acerca de la lectura y su comprensión

Leer es más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto. Leer es, básicamente, saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí que, se impone como concepción que leer es participar en un proceso activo de recepción y que saber leer es saber avanzar a la par que el texto, saber detectar pautas, indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias, sentimientos, experiencia de comprensión y, finalmente, elaborar una interpretación.

Algunos criterios muy interesantes, con los cuales se concuerdan, defienden la idea de no imponer el texto, ni aún, los que aparecen en el programa de la asignatura. Su propuesta requiere de una motivación previa que atraiga el deseo de leer. Además, la selección no tiene por qué convertirse en un derecho, casi exclusivo, del educador ni depender de sus intereses. Pueden sugerirse textos por las bibliotecarias, ofrecerles oportunidades a los miembros de la familia cuando los solicitan y a los propios escolares como una propuesta en colectivo de temas para leer, al respecto recomienda redactar una lista de libros que con mayor frecuencia utilice el estudiante en su nivel. (García Alzola, 1971)

Opiniones de autores como García Pers, (1983) no solo alertan acerca de las consecuencias negativas de una mala selección del texto, sino que aconsejan la necesidad de proponer a los escolares composiciones variadas de una jerarquía literaria en consonancia con las consideraciones más elementales de la psicología infantil, sus

¹ Citado por M.D.Polo: “Tratamiento Didáctico de la enseñanza aprendizaje del proceso de la lectoescritura en la escuela Primaria, *Didáctica de la Lengua española*, p.11.

intereses y preferencias, —temáticas, formas genéricas, autores, extensión— y que reflejen de un modo u otro la realidad personal y social de estos lectores, sin dejar de tener en cuenta determinados principios básicos desde el punto de vista literario y didáctico relacionados con sus funciones estéticas, gnoseológicas, sociales, axiológicas, expresivas, ideológicas y lúdicas.

Áreas Leiva señala que: “En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humano, por tanto, la lectura se considera el acto de recibir un mensaje, de comprenderlo; es el diálogo entre el autor y lector”.²

Considerando las precisiones que se realizan en torno a la comprensión de textos y que resultan fundamentales para proyectar el trabajo en este sentido, la autora se adscribe al concepto referido en párrafos anteriores.

En el proceso de comprensión del texto escrito adquiere una gran importancia la educación, pues ella actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y mucha relación guarda con los saberes que posee el lector. La comprensión de un texto estará, entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por cómo actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura.

El enfoque actual centra su interés no sólo en las características del texto, sino que, además, y, sobre todo, potencia la aplicación personal seguida durante todo el proceso y redundando en la propuesta de actividades para desarrollar y estimular la lectura como método de estudio y como fuente de placer y recreación. Toda lectura responde a determinadas necesidades y a particulares intenciones. Se lee para informarse, documentarse, entretenerse. Se lee por indicación de otros, por sugerencia y recomendaciones. Se lee también por iniciativa propia.

Desarrollar la competencia lectora de los sujetos (entendida la competencia como un saber hacer en contexto, o sea, un saber situado) implica explorar lo que el escolar sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito. Ello presupone enseñarlos a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan; y en ese proceso de diálogo con el texto es necesario ubicarse en preguntas claves, planteadas por Áreas Leiva, (2004), son ellas:

² G. Áreas: Hablemos sobre la comprensión de la lectura. *Español 7*, p. 7

- ➔ ¿Qué dice el texto? ¿Qué información brinda?
- ➔ ¿Quién habla en el texto?
- ➔ ¿A quién o a quiénes habla el texto?
- ➔ ¿De qué modo se organiza la información en el texto?
- ➔ ¿Qué se pretende con el texto?
- ➔ ¿Con qué contexto social, ideológico, histórico, cultural y estético se puede relacionar el texto?.

La lectura y comprensión de los materiales escritos constituyen una fuente inagotable para el desarrollo del pensamiento y a su vez del lenguaje, siempre que el texto se considere como un medio de comunicación y el escolar llegue a descifrarlo para extraer y expresar la información contenida en él. Mediante el lenguaje oral y escrito, el docente comprobará si esta información ha sido decodificada certeramente en la medida en que el escolar incorpore en el texto creado las unidades de lenguaje y de significado que aparecen en el texto leído.

Se debe poner énfasis, en el proceso de enseñanza de la comprensión, en el papel activo del sujeto en sus aprendizajes de vida y esto supone que le atribuya importancia a los conocimientos que debe adquirir y que se responsabilice con lo que va a estudiar. En tal sentido se implicará a los escolares en el proceso desde la formulación y determinación de los objetivos.

El interminable y siempre enardecido debate en torno a la enseñanza-aprendizaje de la lengua española sirve para mantener a los educadores —y a todos los interesados— conscientes de que esta constituye una materia instrumental indispensable para conservar la lectura como una de las piedras claves del gran edificio de la vida intelectual, emocional y social de las personas; razones suficientes para justificar el lugar prioritario que ocupa su enseñanza en el plan de estudio de la escuela primaria. La tendencia actual, más extendida en el mundo y compartida por Cuba, es la de situarla dentro de la didáctica de la lengua, por considerarse la lectura unos de los medios más eficaces para el desarrollo sistemático del lenguaje.

En todos los niveles, y particularmente en el de primaria, es fundamental que se atienda de manera específica lo que usualmente identificamos como las cuatro habilidades idiomáticas: escuchar, hablar, leer, escribir. Ellas deben atenderse en todas las asignaturas; pero de manera especial debe ejercitarse en las clases de Lengua Española.

La habilidad de leer: - que supone, por su puesto, **comprender** – ha sido históricamente atendida desde los primeros grados. Sin embargo, todos sabemos que uno de los grandes problemas de la enseñanza – aprendizaje de la lengua materna está, justamente, en los bajos niveles de comprensión que alcanzan los alumnos, lo que los limita seriamente en su participación como estudiante y futuros ciudadanos. Aprender a leer y leer para aprender constituye una unidad dialéctica que requiere de mucha atención por parte de la escuela en su conjunto.

En las últimas décadas cobran fuerzas otras líneas de pensamiento pedagógico, más descuidadas por la didáctica, aunque se reconocen desde sus orígenes por los representantes más lúcidos, quienes defienden con fuerza que la lectura no es solo el dominio de una técnica, ni la operación receptiva e interpretativa del contenido del texto, con sus respectivos análisis lingüísticos. A juzgar por los partidarios de estos pareceres, con los que se identifican, más, esta investigación, tal perspectiva de la enseñanza no puede obviarse y es esencial en determinado momento del proceso lector, pero mirar solo desde ese plano, es proceder con un sentido bastante reduccionista ante la significación que adquiere la lectura para la vida de las personas. Tan importante es en el presente el estremecimiento emocional, la modelación social donde los escolares ponen a prueba sus patrones éticos, estéticos e ideológicos a partir de la identificación con el texto, el disfrute de la lectura, así como la aplicación y recreación del contenido desde sus experiencias y sus sueños.

Es evidente que la actividad intelectual de la escuela debe realizarse sobre la base de una fuerte motivación de los escolares hacia la lectura. Sin embargo, aún es insuficiente el nivel que se logra en los niños y jóvenes y hay coincidencia entre los especialistas en que el problema, en esencia, gira alrededor de la comprensión lectora.

La enseñanza de la lectura comienza en primer grado. A partir de aquí el maestro tiene ante sí una tarea primordial: enseñar a leer a sus alumnos. Aprender a leer no solo significa dominar la técnica de la lectura. La técnica de la lectura permite que las coordinaciones entre la imagen gráfica de la palabra y sus formas sonoras se hagan más precisas, pero esto no es suficiente. A su vez, la comprensión de lo leído influye en la técnica pues en la medida en que el escolar conoce el significado de una palabra, la lee con mayor rapidez. Es por ello que técnica y comprensión se tienen que desarrollar paralelamente.

Es indispensable que todo escolar aprenda a leer bien por lo que significa esta actividad para él, debe apropiarse de la técnica y unido a ésta comprender lo que se

lee. Para que un maestro enseñe a leer bien a sus escolares debe conocer que la lectura es una habilidad lingüística que le permite al lector recibir un mensaje que ha sido emitido por un escritor, pero tiene que ser capaz de comprender y de reaccionar ante él. Así se refleja en los conceptos de lectura que han dado algunos pedagogos en diferentes épocas.

Es decir, que la comprensión es un objetivo a lograr en toda lectura para que esta sea fructífera. La lectura solo llega a ser realmente eficiente cuando se transforma en un verdadero diálogo entre el autor y el lector. La lectura es una conversación y el texto sirve de intermediario en esa conversación. Detrás de ese texto está el autor.

Por tanto, la lectura requiere de dos elementos básicos: el emisor y el receptor. En este acto de recepción de una emisión escrita, el lector es el receptor de un mensaje que un emisor da por medio del texto escrito. La lectura es el acto de recibir un mensaje, de comprenderlo. La comprensión supone captar los significados que otros han transmitido.

Roméu Escobar (1999) expresa que la captación de los significados es esencial para lograr la lectura inteligente que es la que le permite al lector alcanzar los niveles de lectura o etapas en el proceso de comprensión lectora : la traducción (expresar lo que el texto significa tanto de manera explícita como implícita), la interpretación (el receptor emite sus juicios y valoraciones, asume una posición ante el texto, opina, actúa) y la extrapolación (el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa , lo aplica en otros textos, reacciona ante lo leído y su modifica su conducta).

Para penetrar en la temática referida a la comprensión lectora fue necesario, además, conceptualizar algunos términos que a continuación se relacionan:

Comprender: procede del latín *comprehendere*, como proceso implica "... entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar), destejear significados y reconstruirlos".³

A los efectos de este trabajo se considera un aporte valiosísimo el que hace Morles (1994) cuando sostiene que: "La comprensión de un texto escrito es la construcción de su significado a partir de la consideración de las pistas contenidas en ese texto", y agrega: "Este proceso es esencialmente dinámico y el lector lo desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que le suministra el texto". (p. 78)

³ E.García: *Lengua y Literatura*, p. 42

En este concepto adquieren una dimensión especial “las pistas contenidas en ese texto”, entendidas estas como aquellas marcas textuales que lo hacen diferente de otros, así como el lugar de las estructuras cognoscitivas que posee el lector como conocimiento previo.

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

Comprensión lectora: es un proceso complejo de la lectura que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo (Parra, 1992).

La comprensión lectora es un proceso intelectual e interactivo (texto-lector-contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo (ideología, creencias, concepción filosófica, actitud ante la vida. (Mañalich, 1999).

La comprensión implica reconstrucción de significados por parte del lector, el cual, mediante la ejecución de operaciones mentales, trata de darle sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto. Este procesamiento es dinámico, se realizan cuando el lector establece las conexiones coherentes entre los conocimientos (marco referencial) que posee en sus estructuras cognitivas y los nuevos que le proporciona el texto.

Los textos que se emplean en el acto de comunicación pueden presentar diferentes características en su contenido y en su forma. Estas se determinan por el estilo funcional presente en el texto, los cuales no son más que los medios de expresión de que dispone el sistema lingüístico para ser utilizados según el fin o la función de los enunciados.

Las lingüistas refieren la existencia de cuatro estilos funcionales, en correspondencia con las cuatro formas fundamentales de la conciencia social: el oficial, el científico, el publicista y el literario o artístico. Además, el coloquial y el teológico.

Este criterio es el que se toma en consideración por las autoras para la clasificación y utilización de los textos atendiendo a su naturaleza. En este trabajo se centra la atención en tres de los estilos fundamentales: el científico, el publicista y el artístico.

La enseñanza con un enfoque estratégico tiene gran importancia ya que se alcanzan resultados positivos si se trabaja con una visión a largo alcance. El lector al enfrentarse al texto selecciona la estrategia más adecuada que le permite comunicarse con él. Las estrategias de lectura son las habilidades que emplea el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información que en él aparece.

Se han diseñado múltiples estrategias para interactuar con el texto, según se pudo constatar en la bibliografía revisada. Resultan muy valiosas las observaciones que hace Áreas Leiva (2007) en su artículo "Características del proceso de comprensión de la lectura!", en el que destaca que los mejores lectores se caracterizan por usar una serie de estrategias metacognitivas que son las acciones conscientes que ejecuta el lector para asegurar la efectividad del procesamiento de la información contenida en el texto, es decir, conciencia de los procesos que intervienen en su comprensión.

Estrategias que han de emplearse durante el proceso lector

Antes de leer: Estrategia relacionada con el vocabulario, el lenguaje y la predicción; estrategia para la activación de los conocimientos previos y muestreo.

Durante la lectura: Anticipación; confirmación y autocorrección, monitoreo, estrategia relacionada con los elementos básicos que constituyen la estructuración de un cuento o una historia

Después de leer: Estrategia relacionada con la inferencia; estrategia de organización, cloze.

Se entiende que estas estrategias pueden ser aplicadas por el sujeto lector cada vez que lea un texto pues todo proceso de la lectura debe incluir entre sus acciones lo concerniente al diagnóstico, la supervisión y la evaluación, aspectos estos que son señalados también por otros autores en las estrategias que sugieren.

Las estrategias pueden ser adquiridas espontáneamente por los escolares y dentro de ellas relacionan: tomar notas, subrayar los puntos importantes del texto, elaborar resúmenes, generar cuestiones sobre el material, revisar o recordar los contenidos relevantes y releer varias veces el texto.

Las estrategias que se han descrito y otras le han servido al docente para el trabajo que realiza en el entrenamiento de la comprensión de textos pues se ha demostrado que proveen al escolar de un marco para asimilar la nueva información, ayudan a enfocar la atención en lo que es importante, posibilitan la representación de ideas claras, permiten establecer relaciones entre conceptos y entre el conocimiento nuevo y el ya conocido, contribuyen a organizar y analizar la información del texto, facilitan ordenar la búsqueda de la información e integrarla para construir significados.

A criterio de la autora el empleo de estas estrategias permite que los escolares durante el proceso lector, avancen, retrocedan, se detengan, relacionen el nuevo conocimiento con el previo, formulen preguntas, infieran información implícita y sepan deslindar lo esencial de lo secundario, asimismo, aplicar estos conocimientos a nuevas situaciones de aprendizaje.

Considerando las precisiones que se realizan en torno al empleo de estrategias para dirigir el proceso de comprensión lectora y que resultan fundamentales para proyectar el trabajo en este sentido, la autora se adscribe a las referidas en párrafos anteriores.

Para conducir correctamente el proceso de comprensión, los docentes deben tener dominio de los niveles de comprensión, ellos son:

Nivel de traducción: el receptor capta el significado y lo traduce a su código. De forma más sencilla diríamos que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita, de acuerdo con su universo del saber. Para ello ha sido necesario decodificar el texto, descubrir los intertextos (influencias de otros textos que revela el lector, según su cultura) y desentrañar el subtexto (significado intencional), según el contexto en que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, diríamos que el alumno ha (re) construido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo.

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

Nivel de extrapolación: el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora que permite” la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual.

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, la lectura se concibe como un acto comunicativo, un proceso interlectivo, interactivo e interlocutivo indirecto, en el que intervienen en una relación dialógica el texto, el lector y el contexto.

La autora de la investigación se acoge al anterior criterio por ser el más actual, esta concepción “parte de la personalidad quien se comunica en un contexto interpersonal, por lo que reconoce la ley de mediación, comparte las ideas de que tanto la cognición como la comunicación tienen un carácter eminentemente sociocultural, así como considera el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación humana”.⁴, criterios que sustentan la enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria en los momentos actuales.

Se considera por la autora que la enseñanza de la comprensión de textos es un proceso que exige capacidad para seleccionar y emplear adecuadamente los métodos correspondientes, con una intención, una finalidad y una necesidad de significar, en una situación comunicativa determinada y en un contexto sociocultural específico. Con lo planteado es posible apreciar que no se trabaja la comprensión de textos por ella en sí misma, sino, por el contrario, como un aspecto que contribuye a la formación integral de la personalidad de los escolares.

Epígrafe 2. Diagnóstico del estado inicial de la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí

El análisis de la situación con respecto a la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela José Martí del municipio La Sierpe se realizó a partir de la aplicación de instrumentos que abarcaron la consulta a los documentos que norman el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos en la escuela primaria.

Para ello se consideraron el Programa del grado, las Orientaciones Metodológicas y Adecuaciones Curriculares. De este análisis se infiere que claramente se declaran objetivos orientados al desarrollo de habilidades lectoras y por ende de comprensión como parte inseparable de la lectura, de igual modo se sugiere para el logro de estos, el empleo de las estrategias de comprensión lectora y el tránsito por los tres niveles: traducción, interpretación y extrapolación.

La observación y la prueba pedagógica se aplican en función de diagnosticar el nivel de desarrollo de la comprensión de textos en los escolares tomados como muestra. En

⁴ L. Sales: *Desarrollo de las capacidades de la comunicación oral y escrita*, p. 7.

consecuencia, fue necesario precisar los indicadores para su evaluación, a tal sentido afloran:

1. Nivel en que logra comprender el significado literal, implícito y complementario del texto.
2. Nivel en que logra emitir criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto.
3. Nivel en que logra aplicar lo leído a nuevas situaciones.

Al valorar los datos obtenidos a partir de la aplicación de estos instrumentos se pudo constatar que en el primer indicador 9 (52.9%) de los sujetos se ubicó en el nivel bajo ya que reconocen la información explícita, pero no la implícita, no son capaces de establecer inferencias o relaciones. Al evaluar el indicador dos en esta categoría se ubican 8 para un 47,1 % debido a que sus juicios y argumentos no se corresponden con el contenido y/o la forma del texto. En el tercer indicador este nivel lo alcanzan 14 escolares para un 82, 4 % porque no son capaces de aplicar lo leído a otros contextos.

En el nivel medio los sujetos que participaron en el estudio por indicadores se ubicaron de la manera que sigue: en el primer indicador tres de los sujetos (17, 7 %), alcanzaron esta categoría, lo que estuvo determinado porque, reconocen lo que el texto comunica; determinan el tema; reconocen los personajes, el ambiente y el tipo de texto, pero necesitan de un primer nivel de ayuda para establecer inferencias y relaciones e identificar sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica. Al evaluar el segundo indicador se ubican 5 para un 29, 4 % ya que, aunque analizan y enjuician el contenido del texto les falta solidez en sus argumentos y estos son poco convincentes. En el último indicador dos de los sujetos que representan un 11, 8 % se ubican en esta categoría porque, aunque relacionan el texto con otros textos, ofrecen la vigencia del contenido y mensaje del texto, pero no logran aplicarlo de manera creadora a nuevas situaciones.

En el nivel alto, al evaluar el primer indicador se infiere que cinco escolares, para un 29, 4 % se ubica en este nivel evidenciado en que logra expresar con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita; 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 tipología textual a la que pertenece, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica, de igual modo establecen inferencias y relaciones. En el segundo

indicador se ubican en este nivel 4 para un 23, 5 % determinado porque emiten sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asumen una posición ante el texto, opina y actúan como lectores críticos. En el último indicador se ubica solo un escolar para un 5, 9 % ya que aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, además de asumir una actitud independiente y creadora.

Epígrafe 3. Fundamentación y presentación de las tareas de aprendizaje dirigidas a perfeccionar la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria

Después de constatar, mediante el diagnóstico realizado, la problemática existente en relación con la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí, en correspondencia con el objetivo de la presente investigación, se realiza una propuesta de tareas de aprendizaje, sobre la base de los presupuestos teóricos que la sustentan.

El concepto de tareas de aprendizaje ha sido definido por varios autores, entre los que se encuentran Silvestre Oramas, M. (2001) y Rico Montero, P. (2003)

En la investigación se asume como concepto de tareas de aprendizaje a aquellos procesos mediante los cuales los escolares se colocan ante situaciones que hacen necesario buscar el procedimiento general para resolver las diferentes tareas o problemas de un mismo tipo. Su objetivo fundamental radica en lograr, de modo consciente y dirigido, una orientación en las formas de solucionar problemas cognoscitivos; que el escolar asimile, se apropie de estos procedimientos generales que le permitirán, ante la presentación de una nueva tarea de este tipo, solucionarla. (Rico Montero, P. 2003: 58)

Las tareas para la dirección de aprendizaje que se proponen, se distinguen por las siguientes características generales:

El empleo de las estrategias como procedimientos para la comprensión lectora: proveen al escolar de un marco para asimilar la nueva información, ayudan a enfocar la atención en lo que es importante, posibilitan la representación de ideas claras, permiten establecer relaciones entre conceptos y entre el conocimiento nuevo y el ya conocido, contribuyen a organizar y analizar la información del texto, facilitan ordenar la búsqueda de la información e integrarla para construir significados.

El tránsito por los niveles de comprensión se aplica a partir de diseñar las tareas de aprendizaje de manera que transiten de manera lógica por los tres niveles de

comprensión, es decir, desde el nivel de traducción, interpretación hasta llegar a la extrapolación.

Continuidad, secuencia e integración están concebidas de forma progresiva, de acuerdo a las etapas evolutivas de los escolares, con una adecuada articulación entre lo precedente y lo consecuente, ordenadas según su complejidad progresiva; permiten el establecimiento de relaciones entre contenidos combinándolos adecuadamente.

El **trabajo con la diversidad textual** se emplean textos variados de una jerarquía literaria en consonancia con las consideraciones más elementales de la psicología infantil, sus intereses y preferencias, —temáticas, formas genéricas, autores, extensión— y que reflejen de un modo u otro la realidad personal y social de estos lectores, sin dejar de tener en cuenta determinados principios básicos desde el punto de vista literario y didáctico relacionados con sus funciones estéticas, gnoseológicas, sociales, axiológicas, expresivas, ideológicas y lúdicas.

Cada uno de las tareas de aprendizaje se estructuraron del siguiente modo: título, objetivo, estrategia, metodología, conclusiones y forma de control.

3.1 Presentación de las tareas de aprendizaje

Tarea de aprendizaje 1

Título: “Incondicional”

Objetivo: Reconocer en palabras y expresiones la información que ofrece el texto y los sentimientos que comunica.

Estrategia: Vocabulario, lenguaje, predicción

1. Analiza las palabras y expresiones: única, equivoco, perdonas, celebras conmigo, acoges, amiga incondicional. Empléalas para completar las oraciones. (trabajo con el diccionario y prontuario ortográfico)

Eres la única _____ del mundo que siempre estás.

Cuando me _____ me _____.

Si estás feliz _____.

2. ¿A quién se le dedica este texto?

3. ¿Qué palabras te lo indican?

4. ¿Por qué serán las madres fuente de inspiración de algunos autores?

5. ¿Coinciden con esta opinión? ¿Por qué?
6. Completa las frases empleando expresiones que quieras dedicarle a las madres por su día:

Te dedico: _____

Mi mayor deseo por este día: _____

Expongo mis razones: _____

7. Se acerca el “Día de las madres”, te invito a escribirle un mensaje en la postal confeccionada en el taller de Apreciación Creación. Puedes apoyarte en la actividad anterior.

Presentar la audición de la canción “Amanecer de la flor” de Liuba María Hevia. CD Travesía Mágica.

¿Guardará relación la canción con el texto que leeremos? ¿Por qué?

8. Teniendo en cuenta lo analizado, de qué creen que trate el texto. Predecir
9. Lectura del texto “Incondicional”
10. Comparar el contenido del texto con las predicciones hechas. Verificar hipótesis.

Conclusiones

Entregar tirillas de papel para que escriban una sugerencia para su compañero de mesa y otra para el maestro. Se recogen todas y se reparten al azar para ser leídas.

Forma de control

Se concreta a partir de la autoevaluación individual y grupal, garantizar el desarrollo de recursos para la autovaloración a partir de regular el proceso de autoevaluación con interrogantes y reflexiones que permitan corregir criterios inadecuados por sobre valoración o sub valoración.

Tarea de aprendizaje 2

Título: ¡Décima es...!

Objetivo: Explicar el significado de palabras y expresiones que aparecen en el texto.

Amigo lector te invito a que leas el texto “Décima”, de la escritora cubana Mirtha Aguirre.

Estrategia: Monitoreo

DÉCIMA

Décima es caña y banano

es palma, ceiba y anón.

Décima es tabaco y ron,

café de encendido grano.

Décima es techo de guano,

es clave, guitarra y tres.

Es taburete en dos pies

y es Cuba de cuerpo entero

porque ella nació primero

y nuestro pueblo después.

1. ¿Por cuántos versos está compuesto el texto que acabas de leer?
2. ¿Guarda relación tu respuesta con el título del texto? ¿Por qué?
3. Busca en el texto las palabras que guardan relación con el título del texto. Escríbelas.
4. Selecciona del texto las palabras que consideres “calientes”. Escribe su significado en el prontuario.
5. El autor expresa: décima es Cuba de cuerpo entero. Escribe lo que esta expresión significa.
6. ¿Qué otras palabras emplearías para describir a Cuba?
7. Busca en el texto “Guajiro”, similitudes y diferencias con el que acabas de leer. (Intertextualidad)

Conclusiones

Si fueras a darle un color a cada texto. ¿Cuál le darías? ¿Por qué?

Forma de control

Los escolares valoraran la comprensión del texto teniendo en cuenta una escala valorativa del 1 al 10

Tarea de aprendizaje 3

Título: “Ingenio, almibarado gigante”

Objetivo: Formular y responder preguntas.

Estrategia: Confirmación y autocorrección

1. En el texto la expresión “ Rosas de acero fragante...”, quiere decir:

___ acero, metal duro

___ rosa olorosa del jardín

___ olor azucarado del central

___ cañaveral cantante

2. En el texto la palabra disipar significa lo mismo que:

___ amanecer

___ desaparecer

___ noche fría

___ noche dulce

3. El adjetivo que más caracteriza al ingenio es:

___ gigante

___ cantante

___ almibarado

___ fragante

4. Completa, para ello puedes emplear el diccionario:

El autor al titular el texto “Ingenio”, se refiere _____

5. ¿Te gustaría visitar alguno?

6. ¿Qué preguntas le harías a los trabajadores del ingenio? Formúlalas.

7. Selecciona en tu libro otros textos que guarden relación con el que acabas de leer.
Prepárate para que expongas qué elementos tienen en común. (Intertextualidad)

8. Imagina que eres uno más de los participantes de los quehaceres del ingenio. ¿Qué le aconsejarías a tus compañeros sobre esta actividad?

Durante el control de la actividad 4 a) se organizará el aula por dúos, las preguntas cada escolar se las formulará a su compañero y este último deberá responderlas. Se irán escribiendo en la pizarra las preguntas mejor elaboradas, podrán rectificarse de

manera colectiva, con las que se conformará una guía para ser empleada en un conversatorio con un trabajador retirado con experiencia en la labor.

Conclusiones

Cada escolar dará su opinión sobre lo aprendido del texto determinando lo positivo, negativo e interesante. Se tendrá en cuenta el carácter esencialmente formativo de la misma, por lo que todo lo que ocurra será en un clima de respeto. Lo que ocurra debe ser visto por los escolares como una relación de ayuda y coparticipación en su proceso de perfeccionamiento.

Forma de control

Se aplicará la coevaluación a partir de una tirilla con el nombre de su compañero al que evaluará con las categorías E, MB, B, R o M, teniendo en cuenta los indicadores:

_____ Comprende el texto

_____ Interpreta lo leído

_____ extrapola lo que lee

Se somete a consideración del colectivo bajo supervisión del docente

Tarea de aprendizaje 4

Título: "Conejo"

Objetivo: Organizar la información que ofrece el texto.

Estrategia: Monitoreo y técnica de cloze

1. Haz un esquema donde resumas las características del conejo según la información que te ofrece el texto. Deberás tener en cuenta:

- a) Características
- b) Hábitat natural
- c) Importancia de su cuidado

2. Relacione las frases que siguen con la característica que reconociste en el texto:

- ➔ Pompa de espuma color caramelo.
- ➔ Piel suave y sedosa.
- ➔ Me gusta que acaricien, mimen, quieran.
- ➔ Alzo mis orejas, es mi manera de decir algo.

3. ¿Qué opinión te merece la actitud del conejo?
4. ¿Si se te diera la misión de aconsejarlo, qué le dirías?
5. Imagina que eres el encargado de una conejera y que un grupo de otra escuela está interesado en que le describas a estos maravillosos animales. ¿Qué les dirías? Escríbelo en una carta. Emplea el esquema para organizar la información.

Lugar, fecha. _____
Saludo _____
Texto o cuerpo (¿Qué sé del conejo?) _____

Despedida, Firma.

Conclusiones

El maestro guiará la reflexión sobre la importancia de estos animales, cómo debemos cuidarlos y protegerlos; los cuales pueden ser expuestos con una breve nota con los datos más significativos; además colocarse posteriormente en árboles de la escuela o de la comunidad.

Forma de control

Realizar el control; en esta etapa, verificarán la calidad del trabajo realizado, para lo cual someterán su trabajo al criterio del maestro y de los otros alumnos

Tarea de aprendizaje 5

Título: “Con un poco de amor”

Objetivo: Reconocer las características de la poesía. Explicar el significado de palabras y expresiones que se emplean en el texto y los sentimientos que el texto comunica.

Estrategia: Confirmación y autocorrección

Los escolares escucharán la canción de Teresita Fernández “Lo Feo” y se trabajará con el texto impreso.

1. Complete:

a) Nombre de la canción _____

b) Autora_____

c) Intérprete_____

d) Tipo de texto_____

2. Busque en el diccionario el significado de la palabra canción

a) Establezca las relaciones entre canción y poesía.

3. Liste:

a) Los sustantivos que menciona la autora sin un aparente valor en su obra.

b) Palabras o expresiones que emplea para representar: la muerte, el trabajo, darle belleza o lucidez a los objetos.

4. ¿Qué hay que ponerles, según Teresita Fernández, a las cosas feas?

5. ¿Con qué frase martiana guarda relación el texto leído? Argumente.

6. Piensa en algo que esté a tu alrededor y que debas ponerle un poco de amor para cambiar de color la tristeza. Escríbelo.

Conclusiones

Se realizarán a partir de la aplicación de la técnica Positivo, Negativo e Interesante

Forma de control

La maestra garantiza el desarrollo de recursos para la autovaloración a partir de regular el proceso con interrogantes y reflexiones que permitan corregir criterios inadecuados por sobrevaloración o subvaloración.(La técnica aplicada como conclusión podrá retroalimentar el control de la actividad)

Tarea de aprendizaje 6

Título: “Amanecer en un palmar”

Objetivo: Reconocer la información explícita e implícita que se ofrece sobre los palmares. Explicar el significado de palabras y expresiones que se emplean en el texto.

Estrategia: Vocabulario, lenguaje, predicción

Se comienza la actividad a partir del desarrollo de la técnica participativa “Lluvia de ideas”, a partir de la palabra **Amanecer**. Los escolares deberán expresar las ideas o frases que le sugiere la palabra (rocío, salida del sol, frescura, quietud, tranquilidad, canto de los pájaros). Activar conocimientos previos.

Invitarlos a cerrar los ojos y escuchar una audición del trino de los pájaros.

Convocarlos a imaginar, un amanecer en el campo acompañados de la audición.

Los escolares se expresarán libremente a partir del impulso. Me imagino que en el campo... y cantaba...

1. ¿Quiénes podrán ser los responsables del canto? Se anotarán todas las palabras y expresiones para trabajar con el vocabulario.
2. ¿Podemos coincidir con uno de los autores de cuentos para niños, en lo alegre y musiquero de un grillo, Nersys Felipe?

Intercambio con los escolares:

1. ¿A qué libro nos estamos refiriendo?
2. ¿Cuál es el personaje principal?
3. Analiza las expresiones e identifica a quién o qué se describe.
 - a) Viejo, alegre, musiquero...
 - b) Palmas, matas de ciruela, una de marañón y también mameyes, un río manso y tan claro que...
 - c) Te invito a pintar un paisaje como el que te haz imaginado realizando estas actividades.

Teniendo en cuenta lo analizado, de qué creen que trate el texto. Predecir.

- b) Lectura del texto.
- c) Comparar el contenido del texto con las predicciones hechas. Verificar hipótesis.
- d) Lee el párrafo donde se describe el palmar. Extrae las palabras y frases que el autor emplea para describirlo.
- e) Crea tu propia descripción. Escríbela en un texto.

Conclusiones

Establecer coincidencias entre el amanecer imaginado, el palmar de Nersys Felipe y el texto creado por los escolares.

Forma de control

Se realizará a partir de la técnica: Cuáles son mis argumentos

Cada escolar evaluará a los compañeros indicados por el docente indicando un juicio o argumento, el que se analizará junto al resto de aquellos que surjan y por el propio docente

Tarea de aprendizaje 7

Título: “Adivina adivinador”

Objetivo: Reconocer algunas características de la adivinanza.

Estrategia: Monitoreo

1. Lee el texto:

Aunque yo no sé nadar,
en el agua no me ahogo.
Sin ser turista o piloto,
voy de ciudad en ciudad
o llevo para entregar,
o cargo para traer
y una embajada viajera
de Cuba siempre seré.

1. La respuesta de la adivinanza es:

- a) ____ El pez
- b) ____ El marinero
- c) ____ El barco
- d) ____ El turista

2. Los versos que no pueden faltar en el texto para conocer sus respuestas son:

- a) 5 y 1 ____ c) 6 y 8 ____
- b) 5 y 6 ____ d) 3 y 7 ____

3. Sustituye las palabras subrayadas por un sinónimo de manera que el texto no pierda rima. Compáralo con el texto original.

4. Haz un diseño que te permita ilustrar el texto.

5. Seguramente tu maestro o maestra te ha hablado sobre la labor que realizan los marineros con sus barcos en el mar ¿Consideras importante el trabajo que realizan estos hombres. Argumente su respuesta.

Conclusiones

La maestra les facilitará una serie de frases y los escolares deberán completarlas teniendo en cuenta lo que les aportó el texto.

Frases incompletas:

1. Tuve la posibilidad de conocer ...
2. Profundicé en ...
3. Lo que más me gustó fue ...
4. siento que...
5. Una duda que todavía tengo es ...

Forma de control

Para el control se tendrá en cuenta el carácter esencialmente formativo de la misma, por lo que debe transcurrir en un clima de colaboración y respeto.

De tal modo se garantizará el tránsito por la autoevaluación y la coevaluación.

Cada escolar determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente la docente hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto

Tarea de aprendizaje 8

Título: “El cangrejo volador”

Objetivo: Reconocer de forma lógica la secuencia de las acciones de los personajes. Explicar el significado de expresiones empleadas en el texto.

Estrategia: Estructura del relato

Para el desarrollo de esta tarea de aprendizaje se adornará el local con los personajes del cuento “El cangrejo volador”, y otros de otros textos trabajados. Los alumnos deberán identificar el personaje, la característica que lo tipifica y el texto al que pertenece.

Para la paloma y el cangrejo, pertenecientes al nuevo texto, deberán exponer la tarea realizada consistente en investigar características de estos animales. En este momento se activan conocimientos previos.

1. Lee en silencio el texto.
2. ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo lo sabes?
3. Divídelo en partes lógicas. ¿Qué consideras más importante en cada parte?
4. Teniendo en cuenta lo analizado, completa el recuadro.

¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde?	¿Qué sucedió?	¿Cómo terminó?

Se organizará el aula en dos equipos: paloma y cangrejo.

5. Formula no menos de cinco preguntas que quieras hacerle al personaje del equipo contrario.

La maestra formará parte indistintamente de cada equipo, podrá formular preguntas como:

Cangrejo: ¿Por qué llamas a mi casa, pozo?

¿Qué significa para ti vivir cerca de las estrellas?

¿Por qué crees que logré alcanzar el cielo?

Paloma: ¿Cómo logras ser un cangrejo con voluntad?

¿Cuántas cosas puedes alcanzar con voluntad?

¿Por qué levantaste al cielo los tarritos de tus ojos?

6. ¿Con qué personaje del cuento ya leído guarda relación el refrán: “El que persevera triunfa”? ¿Por qué?
7. Piensen en otros refranes que guarden relación con este cuento. Escríbelas en tirillas de papel, pégalas en el franelógrafo y prepárate para explicar a tus compañeros por qué su refrán guarda relación con el cangrejo volador.
8. Cierra tus ojos por un momento. Imagina que ya no eres un pionero, sino aquel cangrejo volador que un día firme con sus antenitas fijas mirando el cielo decidió

construir su casa en lo alto de un caguairán ¿Cómo se sentirían? Expresen oralmente lo imaginado.

Conclusiones

Dibujar el personaje con el que más se sienta identificado.

Forma de control

Cada escolar realiza una valoración del dominio del contenido de la obra y su nivel de satisfacción por su lectura mediante una escala valorativa ascendente de R, B, MB a E. La maestra garantizará los recursos necesarios para esta evaluación.

Tarea de aprendizaje 9

Título: "Rompecabezas"

Objetivo: Expresar acuerdos y desacuerdos en relación con la actitud de los personajes.

Estrategia: Anticipación

Se divide el grupo en equipos y se le entrega a cada equipo una copia de la obra que se desea leer: "El borriquillo y el lobo", pero cortada en fragmentos:

Los escolares deberán leer estos fragmentos y colectivamente, reconstruirla con un orden lógico. Cada equipo lee oralmente su versión y se compara con el original que será leído en voz alta. Otra variante puede ser la inclusión de un fragmento que no pertenezca a la obra para ver si los participantes lo detectan.

Se interrumpe la lectura después de:

"El lobo le cogió la pata y miró para sacar la espina...", se pregunta:

1. ¿Qué hará el borriquillo?
2. ¿Cómo terminará el cuento?

Se lee el final.

3. ¿Con cuál personaje del cuento estás de acuerdo, y en desacuerdo? Expón tus razones.
4. Si te hubieses encontrado en la misma situación que el borriquillo, cómo solucionarías el problema.

Conclusiones

Completa la frase

Al leer el texto me siento identificado con...

Siento que nos parecemos en...

En lo adelante he de...

Forma de control

Se aplicará a partir de la técnica "Opinando en grupo", el maestro ofrecerá una calificación cualitativa a cada estudiante, el grupo dará a conocer los acuerdos y desacuerdos sobre esta calificación, las cuales serán tenidas en cuentas para modificar o mantener la evaluación otorgada.

3.2 Evaluación de los resultados de la aplicación de la propuesta de tareas de aprendizaje a partir de su implementación en la práctica pedagógica

Después de implementar las actividades, los resultados obtenidos durante la aplicación del diagnóstico final permitieron constatar transformaciones de tendencia positiva.

Al analizar el comportamiento del indicador 1.1: Nivel en que logra comprender el significado literal, implícito y complementario del texto, se resume que el 82,4 % de los escolares se ubicó en un nivel alto, pues expresan con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita, 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 tipología textual a la que pertenece, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica. Establecen inferencias y relaciones. Sólo 3 (17,7 %) transitaron del nivel bajo al medio.

El análisis del indicador 1.2: Nivel en que logra emitir criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto revela que el 100 % de la población se ubicaron en el nivel alto ya que emiten sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asumiendo una posición ante él y opinan actuando como lectores críticos.

El indicador 1.3: Nivel en que logra aplicar lo leído a nuevas situaciones, se comportó como sigue:

El 88,2 % de los escolares se ubicó en el nivel alto, pues aprovechan el contenido del texto, lo aplican en otros contextos; reaccionan ante lo leído y en consecuencia con esto modifican su conducta. Dos (11,8 %) transitan del bajo al medio, porque, aunque relacionan el texto con otros textos, ofrecen la vigencia del contenido y mensaje del texto, no logran aplicarlo de manera creadora a nuevas situaciones.

A manera de síntesis puede afirmarse que de modo general las tareas de aprendizaje que se proponen contribuyen al perfeccionamiento de la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela José Martí del municipio La Sierpe, ya que en todos los indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva, evidenciado en:

- El nivel de perfeccionamiento de la comprensión de textos vertido en sus habilidades para expresar lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita; para establecer inferencias y relaciones; emitir juicios y valoraciones sobre lo que el texto comunica, asumiendo una posición ante él, opinan, actúan como lectores críticos; aprovechan el contenido del texto aplicándolo a otros contextos; reaccionan ante lo leído y asumiendo una actitud independiente y creadora.

En la tabla y el gráfico que se muestran en el anexo 6 Y 7 se ilustran comparativamente el estado de los indicadores en la etapa de inicial y final.

CONCLUSIONES

1. Para una acertada dirección del proceso de comprensión textual desde la asignatura Lengua Española se precisa de proveer a los escolares de estrategias que le permitan ordenar la búsqueda de la información e integrarla para construir significados, de igual modo transitar por los niveles de desempeño en función de comprender las informaciones que brindan para el logro de un comunicador competente.
2. En la comprensión de textos en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Martí del municipio La Sierpe se manifiestan insuficiencias, las que se comprometen más por las limitaciones en sus habilidades para asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto; analizar, enjuiciar y valorar el contenido y la forma del texto; emitir criterios personales de valor, reconocer el sentido implícito de argumentos y razones expresadas; interpretar y extrapolar lo que el texto expresa y establecer relaciones entre un texto y otro o entre diversos textos.
3. Las tareas de aprendizaje que se proponen, integran el empleo de las estrategias como procedimientos para la comprensión lectora, el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo, la continuidad, secuencia e integración y el trabajo con la diversidad textual.
4. La evaluación de las tareas de aprendizaje evidencian la evolución favorable en los indicadores declarados, vertido en las habilidades de los escolares para comprender el significado literal, implícito y complementario del texto, emitir criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto y aplicar lo leído a nuevas situaciones.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en el estudio de la temática de modo que puedan orientarse nuevas experiencias hacia otras aristas de la situación problemática relacionadas con la comprensión lectora por escolares de otros grados de la enseñanza.
- Proponer a las instancias competentes los resultados de la presente investigación para que se valore su posible aplicación en otros centros del municipio, teniendo en cuenta que pueden ser utilizadas en otros contextos.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, Leiva, G. (2000) *Leer antes de leer*. Educación. 101, 30-32
- Arias Leyva, G. (2003). *Hablemos sobre la comprensión lectora*. Cartas al maestro 6. La Habana: ICCP.
- Áreas Leiva, G. (2007). *Hablemos sobre promoción y animación a la lectura. Español 8*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Briceño Guerrero, J.M. El origen del lenguaje. Recuperado de: http://www.vereda.saber.ula.ve/jornuelbrigue/origen_lenguaje.pdf
- Caballero Cárdenas, E. (2013). *Las habilidades de lectura, escritura, hablar y escuchar. Estrategias para leer y escribir en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fragoso Ávila, J.E. et al. (2013). *Didáctica de la Lengua Española I*.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1983). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gayoso Suárez, N. et al. (2010). *Orientaciones Metodológicas, tercer grado Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gayoso Suárez, N. et al. (2008). *Lectura, tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, Suárez, R. (Compil.). (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R. (2003). "Interdisciplinariedad e intertextualidad: una ojeada desde la didáctica de la literatura. Romeo Escobar, A. *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, Santos Palma y Virginia Martín- Viña Cuervo. (2003). *Modelo de escuela primaria*. La Habana: Instituto Central Ciencias Pedagógicas.
- Morles, Armando: *La comprensión de la lectura del estudiante venezolano en la educación básica*. FEDUPEL, Caracas, 1993.
- Página Web. *Mejora de la comprensión*. Recuperado de: http://thakum.galeon.com/mej_comp.htm
- Parra, M. (1992). *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional Colombia. (Folleto).
- Polo Robaina, M.D. (2013). "Tratamiento Didáctico de la enseñanza aprendizaje del proceso de la lectoescritura en la escuela Primaria". En *Didáctica de la Lengua Española I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Puñales Ávila, L. (2013). *El proceso de enseñanza – aprendizaje de la construcción de textos orales en la educación primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. Santos Palma, E. M. y Martín-Viaña, V (2008). *Exigencias del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. y otros (2008). *Teoría de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Izquierdo, Monteagudo Rodríguez y Gladys Rodi Bello (2010). *Programa de tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1992). *La enseñanza de la comprensión de textos. En curso de superación IPLAC*. La Habana.
- Roméu Escobar, A. (1999). *"Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media"*. En Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Escobar Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Sales Garrido, L. (2005). *La comunicación y los procesos psicológicos que influyen en la reflexión lógica y en la génesis de la comprensión y la construcción textual*. En CD Maestría en Ciencias de la Educación.
- Sales Garrido, L. (2007). *Desarrollo de las capacidades de la comunicación oral y escrita*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, segunda parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Saramago J. (2005). *Don Quijote de la Mancha*. En Prólogo a la Antología Anotada. Venezuela: Editorial Santillana.
- Vigostky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Wikipedia (s.a). *Comprensión lectora*. Recuperado de: http://es.wikipedia.org/wiki/Comprensi%C3%B3n_lectora.

Anexo 1

Guía para el análisis de los documentos normativos.

Programa, Orientaciones Metodológicas y Adecuaciones Curriculares.

Objetivo: Constatar cómo se organiza y orienta el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- Formulación de objetivos generales de la asignatura y específicos en las diferentes unidades relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos de los escolares primarios.
- Sugerencias para el empleo de las estrategias de comprensión lectora.
- Niveles que se establecen para el proceso de lectura y comprensión textual.

ANEXO 2

Guía de observación al desempeño de los escolares

Objetivo: Constatar el nivel alcanzado por los escolares en el proceso de comprensión de textos.

1. Comprende el significado literal, implícito y complementario del texto

Siempre___ A veces___ Nunca___

2. Emite criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto

Siempre___ A veces___ Nunca___

3. Logra aplicar lo leído a nuevas situaciones

Siempre___ A veces___ Nunca___

ANEXO 3

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Diagnosticar el estado actual de la comprensión de textos en los escolares de tercer grado.

Actividad:

Lee el texto “El caballo y el asno” y responde las siguientes actividades:

1. Relacione los personajes de la fábula.
2. ¿Consideras correcta la actitud del caballo? Argumenta con dos razones.
3. Piensa en los personajes de la fábula. Expresa a través de una idea qué semejanza guardan ambos.
4. Imagina que tienes el compromiso de convencer al caballo para que ayude al asno. ¿Qué le dirías? Escríbelo en un texto

Anexo 4

Prueba pedagógica final.

Objetivo: Diagnosticar el estado actual de la comprensión de textos en los escolares de tercer grado.

Actividades

Responde las actividades referidas al texto “El mejor amigo “.

1. Al leer la expresión “Luego de doce horas de perdido...”, puedes responder a la pregunta:
 - a) ____ ¿Qué dijo el niño?
 - b) ____ ¿Quiénes cuidaron al niño?
 - c) ____ ¿Cómo y dónde lo encontraron?
 - d) ____ ¿Cuándo encontraron al niño?
2. Completa la siguiente idea
El niño estuvo la mitad de un día perdido, pero _____
3. ¿Qué sentimientos provocó en usted la lectura del texto?
4. Cuente una historia real en que haya usted demostrado estos sentimientos

ANEXO 5

ESCALA PARA LA VALORACIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESCOLARES

Indicadores	Bajo	Medio	Alto
Nivel en que logra comprender el significado literal, implícito y complementario del texto	Reconoce la información explícita, pero no la implícita. No es capaz de establecer inferencias ni relaciones.	Reconoce lo que el texto comunica; determina el tema; reconoce los personajes, el ambiente y el tipo de texto, pero necesita de un primer nivel de ayuda para establecer inferencias y relaciones e identificar sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.	Expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita; 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 tipología textual a la que pertenece, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica. Establece inferencias y relaciones.
Nivel en que logra emitir criterios personales de valor y los argumenta al reconocer el sentido profundo del texto.	Sus juicios y argumentos no se corresponden con el contenido y/o la forma del texto.	Analiza y enjuicia el contenido del texto pero falta solidez en sus argumentos, son poco convincentes	Emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico.
Nivel en que logra aplicar lo leído a nuevas situaciones	No es capaz de aplicar lo leído a otros contextos.	Relaciona el texto con otros textos, ofrece la vigencia del contenido y mensaje del texto, pero no logra aplicar de manera creadora a nuevas situaciones.	Aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta. Asume una actitud independiente y creadora.

Anexo 6

RESULTADOS CUANTITATIVOS OBTENIDOS EN RELACIÓN CON EL COMPORTAMIENTO DE LOS INDICADORES, ANTES Y DESPUÉS DE APLICADA LA PROPUESTA

Indicadores	Inicial						Final					
	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
1	5	29.4	3	17.7	9	52.9	14	82.4	3	17.7	0	0.00
2	4	23.5	5	29.4	8	47.1	17	100	0	0.0	0	0.00
3	1	5.9	2	11.8	14	82.4	15	88.2	2	11.8	0	0.00

Anexo 7

GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN RELACIÓN CON EL COMPORTAMIENTO DE LOS INDICADORES, ANTES Y DESPUÉS DE APLICADA LA PROPUESTA

