

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS
PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ
SANCTI SPÍRITUS**

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

**“ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LA PREPARACIÓN DE LOS
MAESTROS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS”**

AUTOR: LIC. Nieves Julia Tuero Pablo

2010

Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán Silverio Blanco Núñez
Sancti Spíritus

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

“Actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros en la
compresión de textos”

Autor: Lic. Nieves Julia Tuero Pablo

Tutor: MSc. Pedro Joaquín Toboso Piñero
Metodólogo integral

2010

“Año 52 de la Revolución”

PENSAMIENTO

El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos, debe ser un autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación, investigación, tiene que ser un entusiasta y dedicado trabajador de la cultura”

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución, por hacer posible nuestra formación y superación.

A todos aquellos que han permanecidos vinculados a nuestra formación y especialmente a los que de una forma u otra han contribuido a la realización de este trabajo.

DEDICATORIA

A mis hijas, por quererme ilimitadamente y compartir conmigo los momentos más felices que he tenido, por saber ponerse en mi lugar en momentos en que quizás, agobiado por las exigencias profesionales, no la he atendido como ella se merece.

A mi esposo por quererme tanto y apoyarme constantemente.

SINTESIS

La investigación se desarrollo en el curso 2008-2009 en la escuela “José Martí” del municipio de Yaguajay, la misma está dirigida a la preparación metodológica de los docentes en la comprensión de textos. A partir de los referentes pedagógicos acerca de la preparación metodológica de los docentes, las tendencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española. Se elabora la fundamentación teórica, los métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, utilizados, posibilitaron la constatación de dificultades en la preparación metodológica de los docentes para la comprensión de textos. Para solucionar la problemática objeto de estudio, la autora propone actividades conformadas por reunión metodológicas clases demostrativas abiertas, y talleres metodológicos. La novedad científica ***** la contribución a la práctica de la investigación desarrollada, se evidencia en los resultados obtenidos durante su aplicación en la práctica educativa con un aumento significativo de docentes ubicados en el nivel alto.

ÍNDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA ACERCA DE LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES PARA EL TRATAMIENTO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTO.....	9
1.1 El trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación de los maestros. Conceptualización, características y actividades para su concreción.....	9
1.1.1 Formas fundamentales del trabajo docente metodológico.....	13
1.2. Antecedentes de los estudios realizados acerca de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.....	20
1.2.1 Características del proceso de comprensión de la lectura.....	21
CAPÍTULO II ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS	35
2.1. - Diagnóstico y determinación de las necesidades.	35
2.2 Fundamentos de las actividades metodológicas de preparación a los maestros en la comprensión de textos.....	42
2.3 Propuesta de actividades.....	45
2.4 Resultados alcanzados con la aplicación de las actividades metodológicas.....	61
CONCLUSIONES.....	66
RECOMENDACIONES.....	68
BIBLIOGRAFÍA.....	69
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación es reconocida universalmente como un derecho, pero no todos pueden disfrutar del mismo, el injusto e insostenible orden económico mundial demuestra las crecientes desigualdades impuestas por las políticas neoliberales del mundo. En Cuba se hizo realidad este derecho desde el 1ro de enero de 1959, las bases filosóficas de nuestra Revolución en su función ideológica se proyectan hacia el desarrollo social, considerando el desarrollo de las facultades del hombre a partir de sus potencialidades físicas y espirituales de manera integral. No existe otro modelo educacional en el mundo que se acerque al modelo cubano en cuanto a equidad, sin marginación de ningún tipo, con un nivel de calidad uniforme, y ayuda personal para el que más la necesita de modo que la universalidad en el acceso sea verdaderamente efectiva y no formal.

La enseñanza primaria en el país enfrenta en la actualidad una serie de transformaciones que constituyen condiciones favorables para conducir el proceso educativo con mayor calidad, influenciado fundamentalmente por un reducido número de matrícula por aula, y por la inserción de la tecnología educativa en las diferentes asignaturas.

La concepción dialéctico materialista que se asume, permite valorar las diferencias como lo más genuino del ser humano. La política educacional en nuestro país y los principios de la pedagogía y la psicología cubana preparan a los docentes para abordar en sus aulas la diversidad, como una condición general de todos los fenómenos del mundo natural y social, característica inherente al hombre. La preparación del personal docente en cuanto a la atención de las necesidades que presentan sus alumnos, es una prioridad para el sistema educacional en Cuba.

La necesidad de utilizar adecuadamente la lengua materna en los escolares, es una problemática a resolver científicamente por los docentes. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior del niño. La adquisición de este conocimiento no solo determina el rendimiento escolar en los diferentes cursos, sino que dota al ser humano de las herramientas para desenvolverse en la sociedad actual.

Dentro de las asignaturas que persiguen este objetivo está la Lengua Española cuyo objeto de estudio es el propio idioma: nuestra lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad. Se considera importante como asignatura instrumental a la que se le han dedicado variados espacios en la investigación científica pedagógica. Ella se integra por los componentes lectura, comprensión, expresión oral, expresión escrita, gramática, ortografía y caligrafía.

Entre los objetivos de la enseñanza primaria para los diferentes cursos se incluyen garantizar la preparación de la estructura de dirección de cada escuela para dirigir con calidad el proceso docente-educativo. En tal sentido es importante la preparación de los maestros de las escuelas, por ser estos los encargados de planificar, orientar, ejecutar y controlar todo el trabajo metodológico relacionado con el proceso docente educativo en el cual la clase es la forma fundamental.

La investigación tiene gran importancia y actualidad, la misma está dirigida a satisfacer necesidades en el desempeño profesional de los docentes en la asignatura Lengua Española, en la comprensión, para elevar su nivel de preparación teórico y metodológico, lo que les permitirá resolver con mayor eficiencia los problemas de la práctica profesional, incidiendo así en el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

También forma parte de las prioridades establecidas en el Programa Ramal III del MINED: “El cambio educativo en la escuela primaria: actualidad y perspectiva” que tiene como objetivo general contribuir al perfeccionamiento del Modelo Escuela Primaria, mediante la generalización de las transformaciones que se originen de las exigencias y condiciones sociales, y la política educativa, sobre la base de la investigación científica, que contribuyan a elevar la calidad de la educación. (Programa Ramal III, 2008, p. 3). Además, responde a la línea de investigación No. 2 que asume la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso: “Problemas del aprendizaje en diferentes niveles educativos”. (Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo I, segunda parte, 2005, p. 2).

Esta investigación, también revela su importancia, al tributar al objetivo priorizado No. 3 de la Resolución Ministerial 118/ 2008, el que está referido a” Elevar la preparación del personal docente, a partir de la identificación de sus necesidades en el dominio

de los contenidos y su didáctica [...] en la formación de pregrado y postgrado”. (Resolución Ministerial 118, 2008, p.6).

Muchos investigadores han tratado la ortografía, la lectura y comprensión específicamente. De este último, que es el tema de la investigación, varios autores cubanos. (Delfina García, 1976-1995), (Rosario Mañalich, 1990), (Ernesto García, 1992), (Idolidia Espinosa, 1999), (Ana M Delgado, 2002), (Elida Grass, 2002), (Noemí Gayoso, 2003), (Juan Ramón Montaña, 2004), (Georgina Arias, 2007). Los que se han referido de diversas formas sin obviar su esencia, pero adecuándolo a las exigencias que hoy en día tiene la comprensión.

Existen documentos editados por el MINED para el trabajo con la comprensión de textos. En primer lugar se pudiera mencionar los programas, orientaciones metodológicas, libros de Lectura, los ajustes curriculares en Lengua Española, los folletos “Para ti maestro” y el Modelo de la escuela primaria que han sido consultados cuidadosamente.

En la búsqueda realizada se constató que son insuficientes las propuestas a la problemática de cómo preparar a los maestros en la comprensión de textos. Unido al análisis anterior, el seguimiento que se ha realizado al proceso docente-educativo por diversas vías (visitas de ayuda metodológica, especializadas, de control), permitieron corroborar carencias en la preparación que tienen los maestros para planificar, orientar, ejecutar y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, especialmente en la comprensión de textos, entre ellas están las limitaciones sobre conocimientos, sobre la tipología textual, características de cada tipo de textos y sus procedimientos.

Las carencias de orden metodológico están dadas en que no siempre detectan todas las dificultades metodológicas relacionadas con la comprensión de textos en la revisión de los documentos de los docentes (Análisis metodológico, sistema de clases, libretas); detectan pocas deficiencias metodológicas y de contenidos en la observación de las clases a sus docentes, las comprobaciones de conocimientos que elaboran casi siempre carecen de preguntas del segundo y tercer nivel de comprensión, demuestran con insuficiencias los errores metodológicos y de

contenidos y definen con carencias las metas y proyecciones de trabajo para la nueva etapa con relación a la comprensión de textos.

Las consideraciones referidas anteriormente propiciaron el planteamiento del **problema científico** de la investigación: ¿Cómo contribuir a la preparación metodológica de los maestros para el tratamiento a la comprensión de textos ?

El problema deriva en el siguiente **objeto de investigación**: el proceso de preparación metodológica para el tratamiento de la comprensión de texto. Constituyendo **el campo de acción**: la preparación metodológica de los maestros en el tratamiento a la comprensión de textos.

Para encaminar la solución al problema planteado se declara como **objetivo**: Aplicar actividades metodológicas que contribuyan a la preparación de los maestros de la escuela José Martí Pérez para el tratamiento de la comprensión de textos.

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

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan preparación de los maestros para el tratamiento a la comprensión de textos?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación metodológica de los docente dela escuela José Martí Pérez para dar tratamiento de la comprensión de textos?
- 3 ¿Qué características deben poseer las actividades dirigidas a preparar a los docentes de la escuela José Martí Pérez para el tratamiento de la comprensión de textos?
3. ¿Qué resultados provocaron en la preparación de los docentes de la escuela José Martí Pérez las actividades dirigidas a la preparación para el tratamiento de la comprensión de textos?

Conceptualización de las variables.

Variable Propuesta: actividades metodológicas asumiendo el concepto ofrecido por Leontiev al expresar: "...como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma." (Leontiev, A. N., 1981, p. 223).

Las actividades metodológicas están organizadas y regidas por las diferentes vías de trabajo metodológicos contenidos en la RM 119/08; se caracterizan por ser desarrolladas y con un carácter socializador, se abren espacios para el análisis, el respeto a la opinión ajena y la cooperación, requiere de muy poco recursos para su puesta en práctica y pueden ser aplicadas en otros centros haciendo los ajustes pertinentes comprende reuniones metodológicas, clases demostrativas, abiertas y talleres metodológicos.

Variable Operacional: la preparación de los maestros para dar tratamiento comprensión de textos.

La autora se acoge al concepto expresado por Arias Leiva, G. al plantear que: “El lector recepciona un mensaje que el emisor (autor) trasmite a través de un canal utilizando un código y en un contexto determinado, por tanto la lectura se considera el acto de recibir un mensaje, comprenderlo, es el diálogo entre el autor y el lector”. (Arias Leiva, G., 1993, p. 42).

Se considera que el maestro está preparado para dar tratamiento a la comprensión de textos cuando adquiere un nivel de conocimiento respecto a las características de los diferentes textos y estrategias para su comprensión, así como aspectos metodológicos que les permiten dirigir aceptadamente este componente de la Lengua Española, atendiendo a los diferentes niveles de asimilación.

Por lo anterior se establecieron las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión I Nivel de conocimientos acerca de el tratamiento a la comprensión de textos.

Indicadores

1. Conocimiento de las características de cada tipo de texto.
2. Conocimiento de los niveles de desempeño en la comprensión.
3. Dominio de estrategia y técnicas para la comprensión de textos.

Dimensión II Modos de actuación de los docentes

Indicadores

1. Demuestra aspectos de carácter metodológico y de contenido sobre la comprensión de textos.
2. Elabora actividades de aprendizaje de los tres niveles de asignación.

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

1. Análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la concepción de la preparación metodológica de los maestros en la comprensión de textos.
2. Análisis del estado actual en que se encuentra la preparación de los maestros en la comprensión de textos.
3. Diseño de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros en la comprensión de textos.
4. Evaluación de las transformaciones obtenidas en la preparación de los maestros en la comprensión de textos a través de la intervención en la práctica.

Caracterización de la población y la muestra

En esta investigación la población la conforman los 8 maestros de la escuela “José Martí Pérez” del municipio de Yaguajay. La muestra fue seleccionada de manera intencional, coincide con la población.

Los docentes tomados como muestra se caracterizan por ser responsables, se encuentran identificados con la política educacional de nuestro país y su evaluación profesoral es de categoría B. A pesar del nivel de superación alcanzado aún presentan carencias en el tratamiento de la comprensión de textos en el proceder metodológico según el estilo funcional, en el conocimiento de las características de cada tipo de texto, al elaborar actividades de aprendizaje con los niveles de comprensión y que propicien la vinculación de la enseñanza con la vida, así como la interrelación con las diferentes asignaturas.

Durante la investigación se emplearon métodos de los niveles teórico, empíricos y matemáticos-estadístico bajo la concepción dialéctico materialista.

Del nivel teórico:

Análisis-síntesis: se utilizó durante el análisis de las fuentes que aportaron los fundamentos teóricos de la investigación, en la interpretación de los resultados derivados del diagnóstico inicial, en la elaboración y fundamentación de la concepción teórica asumida y permitió el análisis de los resultados de la investigación en sus tres etapas.

Inducción-deducción: se utilizó en la sistematización para fundamentar el objeto de estudio de la investigación, para determinar las dimensiones e indicadores de los instrumentos y para sustentar las actividades metodológicas. Además para comprobar cómo se comportó la transformación del estado de la muestra durante y después de la aplicación de las actividades metodológica y arribar a las conclusiones finales que comprueban su efectividad.

Histórico-lógico: permitió revelar la evolución histórica de los estudios realizados sobre las actividades metodológica y comprensión de textos.

Del nivel empírico.

Análisis documental: Utilizado en la etapa inicial de la investigación para comprobar si se conciben temas y actividades de preparación a los maestros en la comprensión de textos teniendo en cuenta la revisión y análisis de diferentes documentos.

La observación científica: Se utilizó en la parte inicial de la investigación para comprobar cómo se comportan inicialmente los indicadores establecidos para medir la preparación que poseen los maestros en la comprensión de textos y el modo de actuación que manifiestan en los visitas de ayuda metodológica. Es empleado además en la etapa inicial y final para constatar cómo se manifiesta la preparación que poseen los maestros en la comprensión de textos.

El experimento pedagógico: se empleó el Pre-experimento pedagógico en sus tres fases, a partir del diagnóstico inicial se determinó el estado de la preparación metodológica de los docentes para el tratamiento de la comprensión de textos sobre la base de las insuficiencias se elaboraron las actividades metodológicas dirigidas al desarrollo de la variable operacional. Durante la fase intermedia se aplicaron las actividades diseñadas y en la fase final se realizó una constatación que permitió su validación y la determinación de su efectividad.

Del nivel Matemático-estadístico:

Para el procesamiento de la información obtenida a través de los instrumentos del nivel empírico aplicados a la muestra se utilizó el cálculo porcentual y la estadística descriptiva para expresar a través de tablas y gráficos los resultados obtenidos en la constatación del problema y en la medición del impacto.

La **novedad científica** está dada en las actividades metodológicas caracterizadas por ser desarrolladoras y reflexivas encaminadas a elevar la preparación metodológica de los maestros en el tratamiento a la comprensión de textos. Este trabajo reviste importancia ya que hoy es una prioridad la preparación de los maestros, para dirigir el proceso docente educativo con énfasis en la clase y el mismo los prepara en la comprensión de textos, objetivo esencial de toda clase de Lengua Española. Esta preparación le permite dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con un nivel más actualizado, creativo y desarrollador

El aporte práctico de este trabajo está en la sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos para elaborar las actividades metodológicas, que una vez aplicadas, contribuirán a elevar la preparación de los maestros para dar tratamiento a la comprensión de textos.

La estructura de la tesis es la siguiente: El capítulo I titulado la preparación de los maestros, en la comprensión de textos el mismo expone el marco teórico referencial, en dos epígrafes; el trabajo metodológico como vía fundamental en la preparación de los maestros, conceptualización, características y actividades para su concreción y algunas características del proceso de comprensión de la lectura.

El capítulo II titulado actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros de la enseñanza primaria en la comprensión de textos contiene tres epígrafes; diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros, en la comprensión de textos; fundamentos y exigencias básicas de las actividades metodológicas de preparación a maestros, en la comprensión de textos; validación de las actividades metodológicas. Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA ACERCA DE LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES PARA EL TRATAMIENTO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTO

En el presente capítulo se abordan las principales concepciones acerca de la preparación metodológica de los docentes, los antecedentes de los estudios realizados acerca de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y su tratamiento en la escuela primaria.

1.1. El trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación de los maestros. Conceptualización, características y actividades para su concreción

La educación en Cuba comenzó un proceso continuo de transformaciones, que 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 vivimos. Estas transformaciones traen consigo la necesidad de preparar a los educadores para enfrentar los programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico en los maestros de la escuela como máximo responsable de este trabajo, necesita a su vez que lo preparen por parte de las instancias superiores.

Uno de los objetivos de la enseñanza primaria es garantizar la preparación de los maestros de la escuela para realizar con calidad el proceso docente educativo con énfasis en la clase. Se infiere entonces, que es una tarea que hay que enfrentar para que este personal se encuentre en constante preparación para la labor que realiza ya que los mismos son los responsables de la calidad de las clases que imparten.

El tema ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas: 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 119/08 Trabajo Metodológico Educación Primaria. (CUBA. MINED, 2008).

En la Resolución 119-08 “ Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación” el trabajo metodológico cobra más fuerza y se define como el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática rediseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación política , ideológica ,pedagógica , metodológica y científica de los docentes graduados en formación mediante las direcciones docentes-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de realizar eficientemente el proceso pedagógico.En su artículo 2 plantea:

La realización de toda actividad metodológica está encaminada a que el personal docente graduado y en formación, se prepara política e ideológicamente y domine los contenidos y la didáctica de la asignatura, especialidades o áreas de desarrollo que imparten con un enfoque científico y sobre la base de satisfacer las exigencias siguientes.

1. Elevar la calidad del trabajo educativo y del proceso pedagógico mediante el perfeccionamiento constante de su labor profesional para que todos los educandos se formen integralmente.
2. Lograr la preparación en la práctica, de manera sistémica y sistemática, de todos los dirigentes, metodólogos integrales, docentes graduados y en formación, así como los técnicos.
3. Perfeccionar el desempeño profesional creativo sobre la base de actuaciones éticas en correspondencia con la tradición pedagógica cubana y la cultura universal.

El artículo 20 de dicho reglamento para el desarrollo de buenas clases frontales, videoclases y teleclases se debe garantizar lo siguiente:

- a. La organización del proceso pedagógico y sus requisitos higiénicos.
- b. La orientación hacia los objetivos y la proyección de la clase, a partir del dominio de la caracterización integral de sus alumnos y el diseño de actividades diferenciadas.
- c. El dominio del contenido y de los métodos de dirección del aprendizaje para favorecer el desarrollo creativo de los educandos.

- d. Utilización eficiente de los medios de enseñanza concebidos como sistema, con énfasis en el libro de texto, los textos martianos, la televisión, el video y la computación.
- e. Un adecuado enfoque político acorde con la política del Partido Comunista de Cuba.
- f. La orientación y control del estudio independiente de los estudiantes.
- g. El dominio de la lengua materna al establecer la comunicación con los estudiantes.
- h. Que los educandos demuestren dominio de:
 - 1. Los conceptos esenciales en correspondencia con los niveles de asimilación tratados.
 - 2. Los contenidos del libro de texto que correspondía estudiar para la clase y el desarrollo de los ejercicios.
 - 3. La orientación de la tarea que tendrán que resolver para la próxima clase, así como los criterios y el momento en que el maestro se los va a comprobar.

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, p. 22).

Calderón, M., (2008, p. 13-16) en su tesis de maestría analiza estos conceptos y arriba a elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico.

- ◆ Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- ◆ Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de los maestros a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- ◆ Contribuye a la superación de los maestros.

- ◆ Se utilizan en él vías científicas y de diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado.

Como resultado del estudio de estos documentos se ha llegado a la conclusión de que el trabajo metodológico se ha venido atemperando a las diferentes circunstancias y condiciones objetivas en que se prepara y desarrolla el personal que labora en la educación, en un contexto que 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, p. 9).

Calderón, M. (2008, p. 14.) en su tesis de maestría caracteriza al trabajo metodológico de la siguiente manera.

- ◆ Es una actividad científicamente planificada, que se concibe a partir de los resultados de los estudiantes, del control al proceso de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación profesoral, del diagnóstico de las necesidades de capacitación del personal docente y de los objetivos estratégicos del centro y/o niveles de trabajo.
- ◆ 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, talleres 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, p. 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.

1.1.1 Formas fundamentales del trabajo docente metodológico

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

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

Teniendo en consideración los tipos fundamentales de actividades metodológicas incluidas en la resolución 119-08 (Ministra de Educación. 2008, p. 12-16). Se caracterizan de las formas siguientes:

Reuniones metodológicas: Es la forma de trabajo docente- metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al

proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión. Con el claustro docente se realizan, al menos, dos reuniones metodológicas en el curso.

Tal y como se plantea en la Resolución Ministerial 119-08 se desarrollarán directamente por los principales jefes en cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

- ❖ Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- ❖ Comprensión en la topología textual.
- ❖ Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de la Lengua Españolas.
- ❖ Los niveles de desempeño.
- ❖ Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.

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

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

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

La 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 al azar, sino que esta niega 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 de una unidad completa o de 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 los otros 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 profesor y para uso del alumno.

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

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.

La clase abierta es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grado o departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

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

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.

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

actividad se toma en cuenta el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo.

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

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

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

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

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

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 docentes 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 las actividades propuestas ya que permiten 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 de metodólogos, directivos y maestros, con énfasis en los maestros por su papel dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2. Antecedentes de los estudios realizados acerca de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora

Estudios realizados sobre el tema en el ámbito internacional coinciden que este no es un asunto nuevo y que ha sido preocupación de diferentes especialistas (1878 Faval) publicó un estudio sobre los movimientos oculares y su repercusión en la comprensión, (Cattell, 1885-86) , Dearbon (1906), Tondike (1917), Huey (1908) con su conocido libro *Psychology and Pedagogy of Reading*, que recoge las investigaciones realizadas hasta esos momentos y plantea los problemas de la lectura, que pudieran considerarse actuales, vistos desde la óptica de la psicología de la lectura. En los años 20 se produce un desplazamiento hacia el análisis de los problemas con los métodos de la enseñanza de la lectura y las dificultades que se presentaban y comienzan a aparecer enfoques en libros sobre la psicología de la enseñanza de la lectura como los de Durrell (1940), Anderson y Dearborn (1952) y numerosos trabajos sobre diagnóstico y tratamiento de las dificultades lectoras.

Ya en la década del setenta se comienza a tratar la lectura y su comprensión, por diferentes autores, como un tópico básico de la psicología educativa y existe un gran número de artículos dedicados al tema. Velluntino (1969) atribuye las dificultades de la lectura y su comprensión a la deficiencia de establecer equivalencia íntersensorial, a una inadecuada organización jerárquica de los sistemas sensoriales y a la disfunción del análisis de la síntesis visual. Por otra parte, French y Rapin (1975) identifican que los problemas de la lectura y su comprensión están asociados a dificultades fonológicas, léxicas y semánticas, a problemas de articulación y déficit viso-motor, Gibson y Levin (1976) consideran que la lectura es un proceso adaptativo que depende del propósito del lector, de la dificultad del texto, de la fluctuación atencional y de las destrezas generales para la lectura, estrechamente relacionadas con las estrategias cognitivas que seleccionan los estímulos a través de la percepción de rasgos distintivos.

Los criterios citados son coincidentes con la opinión de la investigadora, en lo que a sus dificultades se refiere; sin embargo, considera que el proceso de lectura y su comprensión a pesar de ser complejo, puede aprenderse con la enseñanza de una persona especializada, con dominio de conocimientos conceptuales, lingüísticos, psicológicos y pedagógicos, encaminados hacia un objetivo: hacer de la lectura un acto de placer y de adquisición de conocimientos.

De igual manera, el ideario pedagógico cubano encabezado por grandes maestros, se ha pronunciado por la necesidad de enseñar a leer y a comprender desde diferentes puntos de vista, pero, coincidentes en un mismo fin: leer y comprender.

1.2.1 Características del proceso de comprensión de la lectura.

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, p. 122-124).

El término comprender consiste en entender, alcanzar, o penetrar la esencia de las cosas y de los hechos y fenómenos reales. (García Pers, Delfina 2001, p. 122).

Comprender significa: entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. (Mañalich Suárez, Rosario 2004, p. 4).

El término comprender procede del latín *comprehendere* y significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos. (Arias Leyva, Georgina 2004, p. 107).

Según el gran diccionario Enciclopédico Ilustrado: Preparación. Acción o efecto de preparar o prepararse. Saber que uno posee en determinada materia.

Preparar: ordenar, o disponer algo con alguna finalidad. Estudiar, enseñar, dar clases ante una prueba.

Según Encarta: Preparación. Proviene del (latín *proeparare*). Prevenir, disponer o hacer algo con alguna finalidad. Hacer las operaciones necesarias para obtener un producto.

Según diccionario Pedagógico: Preparación-Pedagogía (preparación de la clase): determinación de la materia que se tratará de las lecciones y deberes que se indicarán a los alumnos principalmente, redacción más o menos detallada de las explicaciones magistrales.

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. Y como todo proceso racional la comprensión se manifiesta también en las palabras y los actos.

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. De ahí también la técnica que ha de seguirse en la lectura de los textos.

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.

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 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.

Algunos llaman a este tipo de lectura, lectura explicada, y establecen una distinción entre estos la lectura comentada; pero, en realidad, todas las lecturas deben ser explicadas y comentadas en clases. Es imprescindible que no queden lagunas, ni de vocabulario, ni de expresiones, ni de ideas fundamentales en ninguno de los textos leídos.

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.

La profesora Isabel Solé, desde una perspectiva interactiva, todo ello supone una síntesis y una integración de diferentes enfoques elaborados a través de la historia para explicar el proceso de lectura. Muchos autores coinciden en agrupar todas esas explicaciones en dos modelos jerárquicos: uno ascendente y otro descendente.

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 Georgina (2004, p. 107).

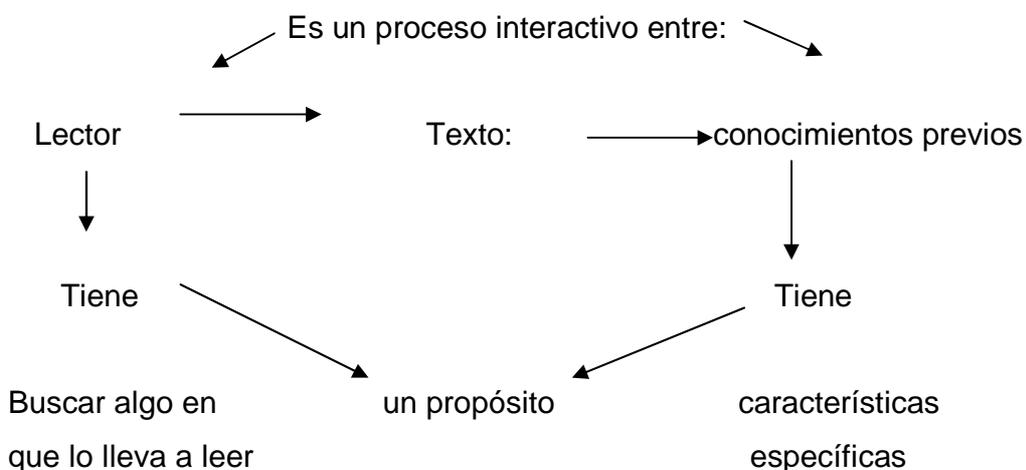
Muchos estudiosos de esta temática (Solé, Colomer, Panosa Morles y otros) coinciden con este criterio y al respecto expresan que la comprensión de la lectura es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones y que ese procesamiento no sigue una sola dirección. Alegan que la mente no proceden de una manera secuencial, sino por un proceso interactivo que tiene en cuenta la simultaneidad

entre las señales del texto y la actividad del sujeto, por lo que este modelo ha ido ganando adeptos por ser más fiel a los procesos que sigue la mente cuando se enfrenta al acto de leer.

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

El siguiente esquema resume, gráficamente, lo anterior expuesto:

Comprensión de la lectura:



Más adelante esta autora (2004:109) se refiere a que 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.

Se han determinado tres niveles de desempeño (dialécticamente relacionados). En la lectura y comprensión esos niveles son: nivel I, nivel II, 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. La clase debe incluir tareas de aprendizaje que contribuyan a que cada alumno ascienda y lo exprese en los textos que elabora como resultado de la comprensión.

Como proceso se estructura en subprocesos. Reconoce Arias Georgina (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). Estas anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos al tema, al vocabulario y a la estructura del lenguaje del texto.

Confirmación y autocorrección: Son las que pone en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones. Si estas son aceptadas, el lector las confirma al leer, si fueron incorrectas, las rectifica, (releer partes confusas, consultar el diccionario, resumir, hacer esquemas).

Monitoreo: Consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer, o a continuar las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.

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: Es derivar, deducir, completar una información que no aparece explícita en el texto. Unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos; dar sentido a palabras o frases ambiguas. ¿Por qué? ... ¿Qué tú crees...?
- ❖ Reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto. Reproducir lo que ocurrió según el orden en que se desarrollaron los hechos. ¿Qué fue lo último que pasó en el relato?
- ❖ Formulación de opiniones sobre lo leído. (Ejercer la crítica, valorar, o sea asumir una posición.)¿Qué piensas tú...?
- ❖ 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.

Se considera importante las consideraciones didácticas en relación con la comprensión de la lectura que realiza Arias Georgina (2004: 111) relacionadas con la habilidad de resumir, de la intertextualidad y la inferencia.

Resumir en una operación de reducción o síntesis. Comprende cuatro pasos o momentos:

1. Lectura: Leer totalmente el texto para captar la dicción global, la información que brinda, saber de qué trata. Releer las veces que sea necesario. Subrayar

las palabras o expresiones importantes, las ideas claves o los vocablos desconocidos.

2. Selección: Lectura, párrafo a párrafo buscando ideas esenciales y argumentos, ideas que las sustentan. Captar las relaciones entre los párrafos como determinar si amplían la información o la ejemplifican. Tomar notas.
3. Redacción: Redactar el resumen apoyándose en las notas.
4. Comparación: Comparar lo escrito con el texto original.

La intertextualidad es un procedimiento para abordar y relacionar los textos. A veces son los autores los que conectan diversos textos, por ejemplo. Incluyendo personajes de una obra en otra o estableciendo relaciones entre hechos; pero en general, la intertextualidad es un efecto de la lectura. Es la competencia cultural y el caudal de lecturas previas, el conocimiento del mundo, lo que permite a un lector leer intertextualmente. En este recorrido entre los textos pueden asociarse poemas con relatos, noticias, con series de televisión, cuentos con leyendas, etc. La red intertextual por género, temas, personajes, ambiente es variada e infinita y enriquece la lectura y favorece la comprensión de textos.

En relación con la inferencia ha expresado que la mayor parte del significado que un lector construye es inferido, señala además, que cuando un lector ha comprendido el texto, es capaz de explicar el resultado de sus propias formulaciones y para ello debe completar lo que dice el texto con otras informaciones que no aparecen porque supone que él las posea ya o las deduzca.

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).

La inferencia es un tipo de actividad factible de llevar a cabo durante y después de la lectura. Inferir es deducir lo implícito, la información omitida que no aparece literalmente pero que es deducible, acceder a información que no se halla explícita en el texto leído.

Hay inferencias fundadas en ideas que se expresan en el propio texto, son las inferencias lógicas internas que conectan elementos en el interior del texto, e inferencias basadas en los conocimientos del lector, las pragmáticas o externas que se basan en los conocimientos del lector, aportan información externa, detalles deducibles que se dan por supuestos. Para la escuela, resulta de suma importancia el trabajo con las primeras.

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, p. 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:

1. Etapa 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.

2. Etapa 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.

3. Etapa 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.

Esta técnica tiene puntos de contacto con el juego psicolingüístico de adivinanzas (Goodman, 1976). El lector selecciona claves lingüísticas y a partir de estas decide lo que supone que debe decir el texto. Un buen lector es aquel que capta las claves visuales y hace anticipaciones acertadas.

Estructura del relato:

Basada en el desarrollo de los elementos básicos que constituyen la estructura del cuento o historia.

Se apoya la estructura lógica del cuento: inicio, desarrollo y final.

Se basa en que toda información que se entrega en forma ordenada se recuerda con mayor facilidad.

1. Introducción de un problema presentando personaje y medio ambiente.

2. Secuencia de sucesos.

3. Solución o desenlace.

Procedimiento:

❖ Trazar recuadro

Introducción	Desarrollo	Desenlace	(Grados Superiores)
¿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.

Sus bases teóricas parten de criterios que afirman que los humanos tienden a percibir formas incompletas como si fueran totalidades, debido a que ellos proveen mentalmente las partes que faltan.

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.

Algunas sugerencias para utilizar el procedimiento Cloze son:

- ❖ Trabajar los textos en parejas o en grupos, de manera que los alumnos se apoyen en otros compañeros.
- ❖ Pedir a los alumnos que lean primero el texto completo, luego que traten de recordar la palabra que falta y la escriban. Es recomendable que utilicen lápiz, por si desean rectificar.
- ❖ Orientarlos a escribir las palabras que mejor correspondan al contexto, desde el punto de vista del significado y la concordancia gramatical.
- ❖ Proporcionar apoyo a los alumnos más lentos.
- ❖ Escribir bajo la línea dos o tres palabras, para que el alumno seleccione.
- ❖ En vez de la línea continua, poner rayitas que correspondan a los números de letras o de sílabas de la palabra omitida.
- ❖ Escribir la letra inicial de la palabra.
- ❖ Estimular a los alumnos a verificar sus respuestas con un listado de las palabras correctas o con el texto original. Se deben aceptar los sinónimos o las respuestas que no alteren el sentido del texto.
- ❖ Interpretar los resultados: aciertos, errores y lagunas.

Se considera importante por la autora de esta tesis la clasificación de los textos según su naturaleza y asume el criterio de la Máster Idolidia Espinosa Martínez en el trabajo “Procederes didácticos para la comprensión de textos de diversa naturaleza en la Educación Primaria”.

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 ARTISTICO

- 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 casetes de la asignatura Lengua Española para la preparación de los jefes de ciclos en la comprensión de textos.

Definiciones y estructura de diferentes tipos de textos.

Afiche: Procede del idioma francés.

Cartel: Término más usado en Cuba.

Cartel: Pliego de papel en el que aparecen anuncios o avisos. Se producen de forma masiva para su exhibición en público.

Estructura del cartel.

¿Qué elementos lo componen? ¿Qué transmiten? ¿Qué pueden inferir sus imágenes?

¿Qué texto aparece? ¿Cómo es?

¿Qué relación existe entre imágenes y texto?

¿Cuál será el propósito?

Aviso: Indicio, señal, consejo, advertencia o anuncio dado a alguien, para comunicar algo de interés.

Estructura.

1. Fecha de redacción.
2. Destinatario.
3. Mensaje.
4. Hora.
5. Lugar.
6. Fecha de realización.
7. Firma.

Noticia: Contar un hecho que ha ocurrido.

Estructura.

1. Titular.
2. Encabezamiento.
3. Cuerpo

CAPÍTULO II ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

En el presente capítulo se hace referencia a la determinación de las necesidades constatadas a través de la aplicación de un conjunto de métodos, estos permitieron la fundamentación y elaboración de las actividades como vía de solución a la problemática planteada.

2.1. - Diagnóstico y determinación de las necesidades.

Durante la determinación de necesidades dada la complejidad del objeto de investigación, así como la necesidad de conocer la situación inicial en la muestra seleccionada, en la primera fase de la investigación se aplicó un diagnóstico inicial para el cual se utilizaron el análisis documental y la observación a las visitas de ayudas metodológicas, 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.

Resultados del análisis documental. (Anexo # 1)

Se utilizaron como fuentes documentales: Modelo de la escuela primaria, programa, orientaciones metodológicas de Lengua Española y ajustes curriculares

Modelo de la escuela primaria

El modelo constituye un documento normativo que traza las pautas para el trabajo en esta educación, en el se declara de manera explícita el fin y objetivos, clasificados en objetivos instructivos y formativos del nivel primario y de cada grado, para lograr en el desarrollo conocimientos ,habilidades y hábitos , en las actividades curriculares, formativas y extracurriculares .Se destaca como núcleo central el trabajo metodológico; así como exigencias y precisiones generales para el trabajo con la familia ,la formación de valores y la vinculación con otros factores que contribuyen a la formación integral de los educandos.

Se verificó que este documento existe en la institución educativa, sin embargo, el mismo no se domina suficientemente por todos los docentes; se infiere que no es consultado de manera sistemática, así como no constituye objeto de estudio en las actividades de preparación metodológica, lo que afecta la puesta en práctica de las transformaciones educativas.

Respecto a la preparación de los docentes para asumir las transformaciones educacionales, aunque se infieren las temáticas que deben desarrollarse, no se resaltan propuestas de vías creativas que contribuyan al logro de este propósito, en función de dirigir con creatividad el proceso de enseñanza-aprendizaje y de respuesta al diagnóstico y al desarrollo científico alcanzado en la actualidad; esto significa la necesidad de continuar perfeccionando a partir de los resultados de la práctica educativa la instrumentación del modelo de la escuela primaria, a fin de lograr que se convierta en el principal documento rector de esta educación.

Programas Escolares

La escuela cuenta con el 100% de los programas escolares normados desde primer grado hasta sexto para el trabajo educacional. En estos aparece la caracterización psicopedagógica acorde al momento de desarrollo de los escolares, los objetivos generales de cada grado y el ciclo, así como el contenido por asignaturas y unidades.

Al analizar su contenido se constata que existe trabajo para el desarrollo de los componentes de la lengua española de los escolares pues van encaminados a que los alumnos desarrollen habilidades en la expresión oral, gramática, ortografía, caligrafía y producción textual.

Es importante destacar que este documento propone a los docentes una posible distribución de horas clases a desarrollar en cada período y aunque es de carácter obligatorio, no ofrece todos los argumentos y variantes que les permita desde esa óptica realizar análisis crítico y asumir una posición original, reflexiva e independiente en la concepción y organización del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.

Orientaciones Metodológicas y adaptaciones curriculares.

Se constató que la institución educativa posee las orientaciones metodológicas de todos los grados y las adaptaciones curriculares puestas en vigor desde el curso

2003/2004. El análisis de las mismas permitió constatar que se encuentra estructurado el sistema de conocimientos y habilidades que deben lograr los escolares, se ofrecen orientaciones con ejemplos generales de cómo poner en práctica los contenidos, se sugieren vías, alternativas, métodos, medios a utilizar, formas, así como el uso de otras bibliografías para profundizar en el contenido.

A manera de ejemplo se puede destacar que la asignatura Lengua Española aporta a los docentes cómo desarrollar en los escolares desde el primer grado un sistema de conocimientos y habilidades que propicien un pensamiento lógico reflexivo, crítico independiente; pero no se destacan los aspectos metodológicos fundamentales a tener en cuenta en la ejecución y control de las tareas de manera tal que se potencie un proceso de enseñanza creativo, aún cuando el contenido tiene grandes posibilidades para fomentarlo y para que el docente asuma una posición reflexiva que de respuesta a las exigencias

Las precisiones metodológicas generales para la asignatura Lengua Española explican de forma clara como dar tratamiento metodológico a las diferentes unidades de los programas para lograr el desarrollo de conocimientos y habilidades que están declaradas como exigencias dentro de las orientaciones. Los objetivos señalan aspectos importantes que conducen a desarrollar habilidades lectoras alcanzadas hasta el momento, brindan recomendaciones de carácter general las que constituyen direcciones fundamentales para su enseñanza y tratamiento metodológico.

De manera general las orientaciones metodológicas orientan a los docentes para desarrollar sus actividades, a su vez estas han sido completadas con los ajustes curriculares, los cuales proporcionan mayor variedad de ejercicios por niveles de desempeño y sugerencias metodológicas más detalladas del accionar del docente para la puesta en práctica de las tareas que se proponen; no se reflejan de manera explícita exigencias que estimulen y desarrollen al maestro para asumir una posición creativa en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que expresa en la elaboración de nuevas actividades y situaciones, esto hace que solo se limiten a desarrollar lo previsto en el material sugerido.

Para evaluar la variable operacional se tuvieron en cuenta los indicadores correspondientes a cada dimensión. A continuación se describe el resultado y la

evaluación de cada una, mediante la aplicación de una escala valorativa que comprende niveles bajo (1), medio (2) y alto (3). Para evaluación integral de cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al meo tres indicadores bajo, el nivel medio al menos tres indicadores medios y no más de uno bajo y el nivel alto, tres indicadores alto y no más de uno bajo. Se hace la valoración en forma cuantitativa en el (anexo 4) en correspondencia con la siguiente escala valorativa.

Indicador (1.1) Conocimiento de las características de cada tipo de texto.

Nivel alto: Manifiesta dominio de las características de los textos que se trabajan en la enseñanza: cuentos, cartas, instrucciones, avisos, afiches, poesías, noticias, chistes, adivinanzas, anécdotas, historietas, fábulas y textos dialogados argumentativos y expositivos.

Nivel medio: manifiesta dominio de las características de seis a ocho tipos de textos cuentos, cartas, instrucciones, avisos, poesías, adivinanzas.

Nivel bajo: manifiesta dominio de las características de cinco o menos tipo de textos: cuentos, fábulas, cartas, adivinanzas y poesías.

Indicador (1.2) Conocimientos de los niveles de desempeño en la comprensión.

Nivel alto: Evidencia dominio de los tres niveles de desempeños asociados al significado literal e implícito; lectura inteligente, análisis, valoraciones, criterios (lectura crítica) y establecimiento de relaciones entre el texto y otros o aplicación a situaciones nuevas (lectura creadora).

Nivel medio: Evidencia dominio del primer y segundo nivel asociados a la lectura inteligente y crítica manifestando imprecisiones respecto al tercer nivel en cuanto al establecimiento de relaciones entre el texto y otros o aplicación a situaciones nuevas

Nivel bajo: Evidencia dominio, solamente, del primer nivel de desempeño, faltándole claridad, en cuanto al nivel de aplicación y el de creación.

Indicador (1.3) Dominio de estrategias y técnicas para la comprensión de textos.

Nivel alto: Evidencia dominio de las estrategias de la prelectura, lectura y postlectura, relacionada con la anticipación confirmación, autocorrección y monitoreo.

Nivel medio: Evidencia dominio de las estrategias asociadas a la lectura y poslectura, manifestando imprecisiones en la prelectura, fundamentalmente en la predicción.

Nivel bajo: Evidencia un pobre dominio de las técnicas asociadas a la prelectura, lectura y poslectura, fundamentalmente en lo referido a la predicción, autocorrección y confirmación.

Indicador (2.1) Aplica aspectos de carácter metodológico y de contenido de la comprensión de texto.

Nivel alto: Aplica de forma correcta el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de texto de estilo científico, publicista y artístico.

Nivel medio: Aplica el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos artísticos y periodísticos, omitiendo hasta dos pasos en los textos científicos logrando su comprensión.

Nivel bajo: aplican el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo artístico, omitiendo tres o más pasos en los textos científicos y periodísticos afectando el proceso de comprensión.

Indicador (2.2) Elabora actividades de aprendizaje de los tres niveles de asimilación.

Nivel alto: cuando elabora ejercicios de comprensión teniendo en cuenta los tres niveles y asimilación de formas sistemáticas y variadas.

Nivel medio: cuando elabora ejercicios del primer y segundo nivel de forma sistemática, elaborando los del tercer nivel esporádicamente y poco variado.

Nivel bajo cuando elabora ejercicios atendiendo solamente al primer nivel de comprensión.

Con la finalidad de constatar el conocimiento que poseen los maestros acerca del tratamiento a la comprensión de textos declarando en la dimensión 1, se aplicó una entrevista (anexo 2) que permitió la medición de los indicadores correspondientes.

De los ocho maestros entrevistados uno se representa el 12, 5 % se evalúa en el indicador 1.1 en el nivel bajo, estos que manifiesta dominio, solamente de las características de tres tipos de textos de los que se trabajan en el grado (cuentos, cartas y fábulas), 4 (50.0%) se evalúa un en el nivel medio, porque manifiesta dominio de 5 a 8 tipos de textos que se trabajan en primaria: cuentos, fábulas, anécdotas, cartas, instrucciones, avisos, poesías y adivinanzas; el (37.5 %) tres maestros se evalúa un en el nivel alto, pues manifiesta dominio de los diferentes tipos de textos que se trabajan en la enseñanza: narrativos dialogados

argumentativos, expositivos, además de, cartas, instrucciones, avisos, noticias, poesías, chistes, adivinanzas.

En relación al indicador (1.2) referido conocimiento de los niveles de desempeño para la comprensión de textos, tres maestros (37.5 %) se evalúan en el nivel bajo, pues se evidencian dominio, solamente, del primer nivel de desempeño, faltando la claridad, en cuanto nivel de aplicación y el de creación, tres maestros (37.5 %) se evalúan en el nivel medio, por qué evidencian dominio del primer y segundo nivel de desempeño asociados a la lectura inteligente y crítica, manifestando imprecisiones respecto al tercer nivel en cuanto al establecimiento de relaciones entre el texto y otros o aplicación a situaciones nuevas, el resto (37.5 %) tres maestros se evalúan en el nivel alto, al evidencian dominio de los tres niveles de desempeño asociados al significado literal, implícito (lectura inteligente), análisis y valoraciones críticas (lectura crítica) y establecimiento de relaciones entre el texto y otros textos o aplicación a situaciones nuevas (lectura creadora).

En el indicador (1.3) cuatro maestros (50.0 %) se evalúa un en el nivel bajo, puesto que evidencian un pobre dominio de las técnicas de prelectura, lectura y poslectura, fundamentalmente en lo referido a la predicción y autocorrección; dos (25.0 %) se evalúa en el nivel medio, al evidencian dominio de 2 de las estrategias para la comprensión de textos manifestando imprecisiones en la otra y el (25.0 %) dos maestros se evalúa un en el nivel alto por qué evidencian dominio de las estrategias de prelectura, lectura y poslectura relacionadas con anticipación, confirmación, autocorrección y monitoreo.

Con el objetivo de comprobar las habilidades y modos de actuación de los maestros respecto a la comprensión de textos se aplicó un aliado ser vacío (anexo 3).

Al valorar el indicador (2.1) se pudo constatar que cinco maestros (62.5%) se evalúa un en el nivel bajo, porque aplican el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo científico, publicistas y artísticos omitiendo tres o más pasos lo que afecte proceso de comprensión, dos (25.0%) se evalúa un en el nivel medio, porque aplican el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo científico, publicistas y artísticos omitiendo hasta dos pasos, pero logran la comprensión del texto porque, un maestro (12.5%) se evalúa

en el nivel alto ya que aplica de forma correcta el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo científico, publicistas y artísticos.

Respecto al indicador (2.2) cuatro maestros (50.0%) se evalúa un en el nivel bajo, ya que laboran ejercicios de comprensión atendiendo solamente al primer nivel, dos (25.0%) se evalúa un en el nivel medio por que elaboran actividades de comprensión atendiendo a el primer y segundo nivel de asimilación de forma sistemática, elaboran las del tercer nivel esporádicamente hizo un poco variadas, dos maestros (25.0%) se evalúa un en el nivel alto ya que laboran ejercicios variados teniendo en cuenta los tres niveles de asimilación de forma sistemática.

A modo de conclusión se puede señalar la necesidad de preparación de docentes para el trabajo con la comprensión lectora ya que estos muestran insuficiencias en los aspectos de carácter metodológico y de contenido para el tratamiento a la comprensión de textos en la clase para elevar la calidad del aprendizaje.

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 la escala valorativa de la observación efectuada, lo que permitió conocer las dificultades existentes y facilitó hacia que se debía dirigir la atención más individualizada.

El análisis de los resultados de los diferentes métodos e instrumentos arrojó las siguientes regularidades:

- Insuficiente dominio en las clasificaciones de los textos según su naturaleza.
- Poco dominio de cada tipo de texto y el proceder didáctico.
- Demuestra insuficiencias en los aspectos de carácter metodológico y de contenido para la comprensión de textos en la clase.
- Detectan algunas dificultades en la revisión de los documentos definen insuficientemente las metas y proyecciones de trabajo para la comprensión de textos

2.2 Fundamentos de las actividades metodológicas de preparación a los maestros en la comprensión de textos

Al realizar un estudio de los fundamentos que respaldan a la actividad desde su concepción filosófica, psicológica y pedagógica se consultan varios autores que abordan esta temática.

La actividad desde el punto de vista filosófico puede considerarse como la: “[...] forma específica humana de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo. La actividad del hombre presupone determinadas contraposiciones del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre posee al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad”. (Diccionario Enciclopédico Filosófico, 1983, p.151).

En la psicología un problema metodológico importante es la estructura general de la actividad, sobre este particular es importante tener en cuenta que la actividad esta formada por acciones y operaciones para el logro de los objetivos trazados por las mismas, al respecto asumimos los puntos de vista de diferentes autores los cuales plantean algunas consideraciones al respecto:

“[...] La vida humana es un sistema de actividades. En este sistema unas actividades reemplazan a otras ya sea en forma transitoria o definitiva. Pero a pesar de la especificidad con que se puede distinguir las actividades que realiza un sujeto en todas ellas encontramos una misma estructura general (González Soca, A. M. y cols., 1999, p. 172).

Leontiev (1981) define la actividad “... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.”(Leontiev, A. N., 1981, p. 223).

En este elemento la autora concuerda con lo expresado por Leontiev, ya que cada actividad está determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que se da, será el tipo de acciones a desempeñar para el cumplimiento de la misma,

no dejando de verse la estrecha relación sujeto y objeto para la materialización de está, denotando que en el desarrollo del individuo en la sociedad, siempre vamos a estar en presencia de actividades específicas.

Es válido señalar que una acción puede producirse a través de operaciones y una misma operación puede pasar a ser parte de distintas acciones, por lo tanto las acciones y operaciones de una actividad no son elementos rígidos, pueden cambiar.

Entre acciones y operaciones se produce la misma interrelaciones dinámicas que entre acción y actividad” (González Maura, V., 1995, p.46).

Sobre estas interrelaciones se plantea: “[...] De acuerdo con esta comprensión los conceptos de acción y operaciones son relativos. Lo que en una etapa de la enseñanza interviene como acción, en otra se hace operación. Por otra parte, la acción puede convertirse en actividad y al contrario” (Talízina, N. F., 1988, pp. 59-60).

Para concebir la estructura de la actividad pedagógica hay que tener en cuenta al sujeto de esta actividad, su objetivo, motivo, las condiciones en que se realiza, los objetivos que cumplen y las acciones y operaciones que en esencia tienen lugar.

Desde el punto de vista pedagógico, actividad: “Son las acciones y operaciones que como parte de un proceso de dirección organizado, desarrollan los estudiantes con la mediatización del profesor para la enseñanza-aprendizaje del contenido de la educación” (Deler Ferrera, G., 2006, p. 5).

Las actividades metodológicas se identifica por su:

Flexibilidad: las actividades, permiten realizar cambios, según se van desarrollando las mismas, en dependencia del contexto donde se desarrollen, del nivel de conocimientos que adquieran los docentes y el nivel que alcancen el desarrollo de la comprensión de textos.

Objetividad: Parte del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a los docentes, la necesidad de la transformación, sus modos de actuación y se sustenta en las características psicopedagógicas de los mismos.

Integralidad: Se fundamenta en las cualidades, valores, modos de actuación, en estrecha relación con los objetivos, contenidos de la comprensión de textos.

Carácter de sistema: Posee un orden lógico y jerárquico entre las actividades que lo conforman, en correspondencia con un objetivo común, donde todas las actividades responden a este de forma directa, y tiene su fundamento en los resultados del diagnóstico realizado a los docentes.

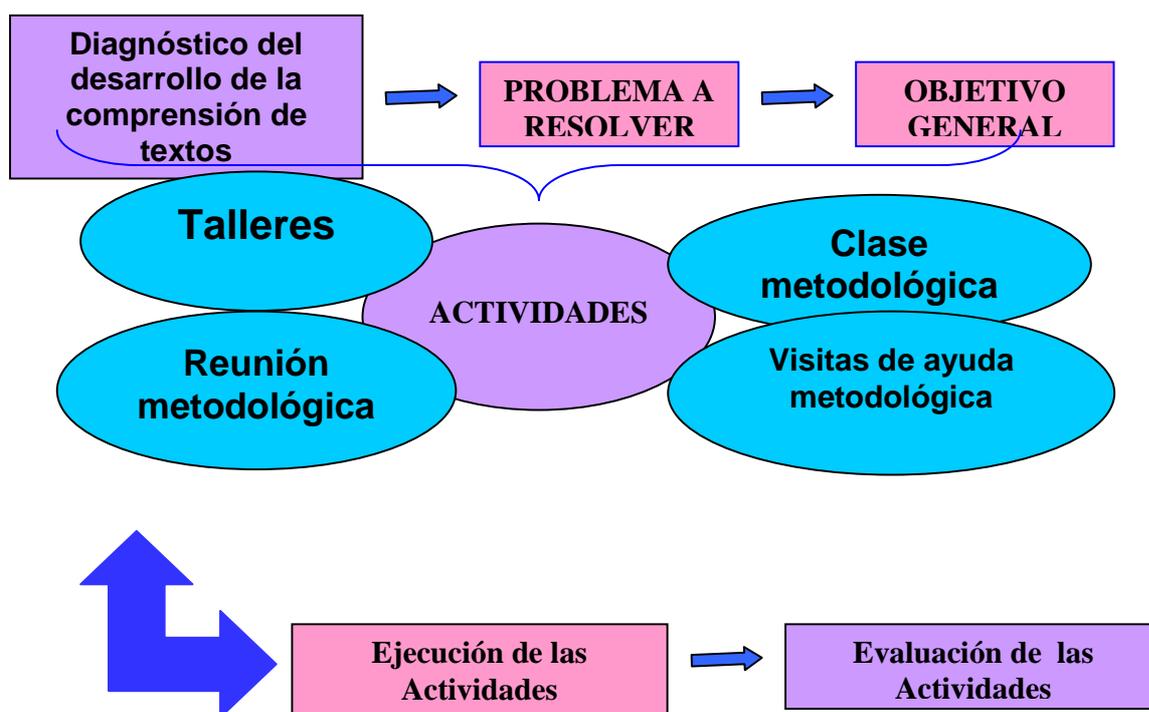
Carácter desarrollador: Permite el avance de conocimientos, así como de modos de actuación mediante la interacción y colaboración con el grupo.

Carácter vivencial: Las vivencias de los docentes, fue un elemento importante y permanente del contenido de las actividades, las que permiten que los maestros se conozca a sí mismo, a los demás y a los contenidos.

Nivel de actualización: las actividades conforman las actuales concepciones pedagógicas sobre este tipo de resultado científico, así como los contenidos e indicaciones recogidos en los Documentos Normativos del MINED vigentes para la dirección del proceso de enseñanza.

Aplicabilidad: Puede ser aplicado en otro grupo de docentes que presenten la misma problemática y requiere de muy pocos recursos para su puesta en práctica.

A continuación aparece la representación gráfica de las actividades metodológicas desde su estructuración interna.



Descripción de las actividades

Las actividades transitan por tres etapas:

Primera etapa: de familiarización, donde se trabaja con los docentes las generalidades de la comprensión de textos.

Segunda etapa: en esta etapa los docentes realizan actividades que le permiten profundizar en los contenidos.

Tercera etapa: en esta etapa se propicia la autovaloración y la valoración en los docentes para efectuar la evaluación de las actividades desarrolladas, así como la transformación obtenida en los mismos en cuanto al desarrollo de la comprensión de textos desde el punto de vista metodológico y de contenido.

Es pertinente precisar que estas etapas no se pueden concebir de forma absoluta y separadas una de otra, pues las mismas se retroalimentan entre sí.

Recursos necesarios.

Materiales: Computadora, impresora, bibliografía, documentos normativos, papel y otros materiales gastables.

Humanos: maestros.

2.3 Propuesta de actividades

Actividad No. 1

Tipo: Reunión Metodológica.

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

Objetivo: Analizar las regularidades que se presentan en el tratamiento metodológico de la comprensión de textos y tomar acuerdos.

Desarrollo

¿Saben ustedes qué es un texto?

Escuchar varias opiniones por parte de los maestros, luego la jefa de ciclo 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.

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

Oriento objetivo y tema.

Según la Máster 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.

-Verso: poesía lírica y política.

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

Para su aplicación en la práctica pedagógica por los maestros, es necesario tener en cuenta los siguientes principios:

- La flexibilidad según las particularidades del texto.
- La unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
- El desarrollo de habilidades comunicativas teniendo en cuenta la comprensión, el análisis y la construcción de textos.
- La selección de textos de diferentes estilos que aborden un mismo tema de manera que favorezcan la lectura y la comprensión del que constituye objeto de estudio.
- El diagnóstico sistemático de los conocimientos previos que deben poseer los estudiantes antes de leer el texto.
- La selección cuidadosa del texto en correspondencia con la habilidad que está implícita en el objetivo a lograr.
- La motivación hacia la lectura del texto objeto de estudio.

Procederes para trabajar los diferentes tipos de textos.

PROCEDER DIDÁCTICO 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.
 - la realización de dibujos,
 - la utilización de diferentes técnicas y estrategias, el reconocimiento de elementos para textuales, 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.

La directora 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?

En la segunda parte de la reunión se analizan los resultados obtenidos en las comprobaciones y operativos de la calidad respecto a la comprensión de textos, se realiza una valoración de los mismos teniendo en cuenta las dificultades y causas.

Finalmente se toman acuerdos que conlleven a mejorar la enseñanza-aprendizaje de este componente de la Lengua Española.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller #1

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

Objetivo Debatir con los maestros, acerca de los diferentes tipos de texto y su proceder.

Métodos: Trabajo independiente.

Participan: docentes

Dirigen: Directora.

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 maestros, emita sus criterios sobre lo aprendido en el taller manifestando si estuvo de acuerdo o no con el proceder trabajado en el equipo.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller #2

Tema: Los subprocesos de la comprensión de la lectura.

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

Método: Trabajo independiente.

Participan: docentes

Dirigen: Directora.

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 utilices textos de diferentes estilos y ponga en práctica los subprocesos de la comprensión.

Elabore acciones específicas que haría con sus alumnos 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?
1. ¿Qué se debe realizar en cada uno de estos subprocesos?
2. ¿Creen que son importantes estos subprocesos para una mejor comprensión de la lectura? ¿Por qué?
3. Exponga una clase donde se observe el cumplimiento de estos subprocesos.
4. ¿Qué acciones harían con sus alumnos para que cumplan con 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 realizada a las acciones que harían con sus docentes para que cumplan con esos subprocesos. Cada maestro, debe determinar sus necesidades con relación al tema y plantearse nuevas metas en sus modos de actuación.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller #3

Tema: Otras estrategias que se pueden emplear para interactuar con los textos.

Objetivo: Debatir acerca de otras estrategias que se pueden emplear para interactuar con los textos.

Método: Trabajo independiente.

Participan: docentes

Dirigen: Directora.

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. A cada equipo se le darán estrategias diferentes.

Actividades.

Estudie por el material otras estrategias que se pueden emplear para interactuar con los textos.

Resuma los pasos de cada una de ellas.

Prepare clases con textos de diferentes estilos donde se ponen en práctica estas estrategias.

Elabore acciones que haría con sus alumnos para que puedan poner en práctica estas estrategias.

Momento de discusión y reflexión.

Cada equipo expondrá las estrategias que le correspondan según como se halla determinado.

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

1. ¿Qué otras estrategias se pueden emplear para interactuar con los textos?
1. Explique los pasos de cada estrategia.
2. Expongan clases con diferentes tipos de textos donde hayan utilizado estas estrategias.
3. ¿Qué acciones harían con sus alumnos para que puedan poner en práctica estas estrategias?

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 cómo se aplican estas estrategias en diferentes tipos de textos, así como las acciones harían con sus docentes para que puedan poner en práctica estas estrategias.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller #4

Tema: Niveles de desempeño en la comprensión.

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

Método: Dinámica grupal

Participan: docentes

Dirigen: Directora.

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 .

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

Elabore acciones que realizaría con sus docentes para que aprendan a elaborar 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..
4. ¿Qué acciones realizarían con sus alumnos para que aprendan a elaborar preguntas 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 alumnos.

Actividad No. 6

Tipo: Clase demostrativa

Objetivo: analizar, debatir y demostrar cómo trabajar la comprensión de textos en la Lengua Española.

Ejecuta: directora

Participan: maestros.

Evaluación: oral

Proceder metodológico.

Se inicia la actividad orientando el objetivo de la misma.

Seguidamente se analizan los aspectos a tener en cuenta durante la observación.

Día de observación para desarrollar la clase demostrativa.

1. El docente demuestra dominio del tipo de textos trabajado atendiendo a sus características.

_____ Si _____ No

2. Aplica la metodología para dar tratamiento a la comprensión del texto según su estilo funcional.

___ B ___ R ___ M

3. Emplea actividades atendiendo a los niveles y asimilación.

___ solo del primer nivel.

___ primer y segundo nivel.

___ emplea los tres niveles.

4. Emplea medios de enseñanza.

___ Si ___ No.

5. Emplea alguna técnica o procedimiento desarrollador.

___ Si ___ No.

Posteriormente se procede a la ejecución de la clase.

Se efectúa el análisis de la misma destacando carencias y potencialidades.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LENGUA ESPAÑOLA, 3. GRADO, UNIDAD # 9.

Asunto! Adivino siempre! Formación del plural de las palabras que terminan en z.

Objetivo: Demostrar a los maestros como dirigir el proceso enseñanza aprendizaje en la comprensión de adivinanzas en forma oral y escrita, así como escribir el plural de las palabras terminadas en z, mediante el trabajo con el texto y actividades variadas.

Método: Conversación heurística.

Procedimientos: observación, análisis, conversación, lectura oral, comparada, coral, por dúos, conversación heurística,

Medios de enseñanza: tarjetas, fichas, PC software educativo Jugando con las palabras, uso de s, c, z, revista Zunzún # 150, Libro Carrusel.

Tipo de clase: Combinada.

DESARROLLO

Se les explica a los maestros que primeramente se trabajara la (prelectura)

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.

Partir de la presentación de las palabras:

agua aire zambulle navegar

Salta rápido nuevo mar

- Preguntar: ¿De qué puede tratar un texto donde aparezcan estas palabras? “predicciones”.
- Informar el asunto y los objetivos.

Mostrar el texto en las tarjetas y en el pizarrón.

Del agua al aire. Y del aire,

Rápido de nuevo al mar.

Se zambulle y salta. Y vuelve

Por el aire a navegar.

- Descubrir pregunta en el pizarrón:

Este texto es:

.....Una carta Una poesía

..... Un chiste Una adivinanza

Invitarlos a observar el video animales asombrosos fragmento de peces. Para retomar el objetivo de la escritura.

Actividad No. 7

Tipo: Taller

Tema: Dosificamos teniendo en cuenta los diferentes textos.

Objetivo: Analizar, debatir y reflexionar acerca de cómo dosificar una unidad teniendo en cuenta diferentes estilos trabajados.

Método: Actividad conjunta.

Medio de enseñanza: pizarra, orientaciones metodológicas, libro de texto, programa.

Ejecuta: Directora

Participan: Maestros

Proceder metodológico:

Previamente en se orientó de estudio individual a los maestros la elaboración de la dosificación de una unidad.

Se inicia el taller mediante un debate en guiado por los siguientes interrogantes.

¿Qué documentos poco en cuenta para dosificar?

¿Qué ha aspectos tuvo presente a realizar el análisis metodológico de la unidad?

¿Qué tipos de texto propone dar tratamiento?

Posteriormente se expone la dosificación es propuestas, valorando cómo se le da tratamiento a los diferentes textos y algunas actividades de comprensión atendiendo a los diferentes niveles de asimilación.

Se concluye el detalle el aplicado a técnica del PNI (Positivo, Negativo, Interesante)

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Actividad No. 8

Tipo: Clase abierta

Objetivo: Comprobar cómo los maestros han asimilado el tratamiento metodológico de la comprensión de textos.

Método: Actividad conjunta

Dirige: Directora

Ejecuta: maestros de diferentes grados.

Proceder metodológico.

Se precisan los objetivos de la actividad.

Posteriormente se puntualiza en los aspectos a tener en cuenta durante la observación (guiado observación para desarrollar la clase demostrativa correspondiente al actividad No. 6)

se ejecuta la clase.

Análisis y discusión de la clase precisando carencias y potencialidades.

Bibliografía.

Arias Leiva, G. (2007) Hablemos sobre la comprensión de la lectura “La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Baez García, M(2006). “Hacia una comunicación más eficaz”.

García Pérez, D y otros (1995) “La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L (2005) “Español para todos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Actividad No. 9.

Tipo: Taller.

Tema: Exposición de las mejores experiencias.

Objetivos: Exponer las mejores experiencias respecto a la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y arribar a conclusiones.

Método: actividad conjunta.

Dirige: directora

Participan: maestros

Proceder metodológico.

Se inicia el taller comentando los temas tratados en las actividades anteriores y se precisa el objetivo del taller.

Posteriormente se procede por el plan mejor experiencia grande espacio al debate y la reflexión.

A modo de conclusión se abordan los principales logros y dificultades en cuanto nivel de preparación adquirida para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y se recomiendan acciones a seguir.

Como cierre se empleaba técnica de "las tres sillas vacías"

Cómo llegué

Cómo me sentí.

Cómo me voy.

2.4 Resultados alcanzados con la aplicación de las actividades metodológicas.

La aplicación de los instrumentos para evaluar la efectividad de las actividades metodológicas para la preparación de los maestros para trabajar la comprensión de textos posibilitó, comparar los resultados obtenidos antes y después de la propuesta aplicada. Para ello se emplearon los instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial,

así como la escala valorativa para evaluar el comportamiento de los indicadores declarados en cada dimensión (anexo 5).

En la dimensión 1 al evaluar el indicador (1.1) de el (62.5%) que presentaban dificultades no queda ninguno evaluado en el nivel bajo, solamente un maestro (12.5%) se ubica en el nivel medio puesto que manifiesta dominio de las características de cinco a ocho textos: cuentos, fábulas, anécdotas, cartas, instrucciones, avisos, poesías, historietas, adivinanzas; manifestando imprecisiones en los textos dialogados, argumentativos y expositivos, así como en las noticias y chistes, el resto, siete maestros (87.5%) se evalúan en el nivel alto ya que manifiestan dominio de las características de todos los textos que se trabajan en el enseñanza.

Con relación al indicador (1.2) la información recopilada evidenció cambios sustanciales, de los tres maestros que estaban evaluados en el nivel bajo no queda ninguno en este nivel, solamente un maestro (12.5%) se ubica en el nivel medio ya que evidencia dominio del primer y segundo nivel desempeño asociados a la lectura inteligente y crítica, manifestando imprecisiones respecto al tercer nivel en cuanto al establecimiento de relaciones entre el texto y otros textos o la aplicación de situaciones nuevas, siete maestros (87.5%) se evalúan en el nivel alto, puesto que manifiestan dominio de los tres niveles desempeño asociados al significado literal o implícito (lectura inteligente), análisis, valoraciones, criterios (lectura crítica) y establecimiento de relación intertextuales o aplicación a situaciones nuevas (lectura creadora).

El indicador (1.3) de los cuatro maestros evaluados en el nivel bajo no queda ninguno en este nivel, solamente dos (25.0%) se evalúan en el nivel medio pues evidencian dominio de las estrategias de lectura y poslectura manifestando imprecisiones en la prelectura fundamentalmente en lo que se refiere a ¿Para qué voy a leer? ¿Qué sé de este texto? y ¿Qué me dice la estructura del texto?, el resto (75.0%) 6 maestro, se evalúan en el nivel alto ya que evidencian dominio de las

estrategias de prelectura, lectura y poslectura relacionadas con anticipación, confirmación, autocorrección y monitoreo.

En relación a la dimensión 2, al evaluar sus indicadores información recopilada evidenció cambios significativos de que fueron los más deteriorados en la constatación inicial.

En el indicador (2.1) del (62.5%) que se encontraban en el nivel bajo, solamente un maestro (12.5%) se evalúan en este nivel ya que aplica el procedimiento metodológico parala del tratamiento a la comprensión de textos de estilo artístico, omitiendo tres o más pasos en los textos significativos y periodísticos afectando el proceso de comprensión, dos maestros (25.0%) se evalúan en el nivel medio por qué aplicar correctamente el proceder metodológico para dar tratamiento a los textos artísticos y periodísticos, omitiendo hasta dos pasos en los textos científicos, pero lo harán su comprensión y cinco maestros (62.5%) se evalúan en el nivel alto puesto que aplican de forma correcta el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo científico, publicista y artístico.

Al evaluar el indicador (2.2) se aprecian cambios sustanciales puesto que solamente un maestros se ubica en el nivel bajo porque labora ejercicios atendiendo solamente al primer nivel de comprensión, un maestro (12.5%) se evalúan en el nivel medio ya que labora ejercicios del primer y segundo nivel de asimilación de forma sistemática, elaborando la del tercer nivel de forma esporádica y con poca variedad, el resto, seis maestros (75.0%) se evalúan en el nivel alto, puesto que lo harán elaborar ejercicios de comprensión teniendo en cuenta los tres niveles de asimilación de forma sistemática y variada.

Al resumir los resultados de la aplicación de las actividades metodológicas se parte del evaluación individual de cada maestro, se puede apreciar que los seis maestros que se ubican en los niveles bajos y medio no queda ninguno evaluado en el nivel bajo, solamente un (12.5%) se evalúan en el nivel medio puesto que evidencia dominio de dos estrategias para la comprensión de textos asociados a la lectura y poslectura, manifestando imprecisiones en relación a la prelectura, el resto siete maestros (87.5%) se evalúan en el nivel alto ya que evidencian dominio de las características de los diferentes tipos de textos que se estudian en la enseñanza

primaria, las estrategias de prelectura, lectura y poslectura así como los niveles de asimilación para la comprensión lo cual les permite elaborar actividades variadas que respondan a estos tres niveles, aplican, además, de forma correcta el proceder metodológico para la comprensión de textos científicos, artísticos y periodísticos.

Los maestros incorporaron a su experiencia profesional aspectos teóricos, metodológicos y modos de actuación que les permite dirigir de forma más eficiente la enseñanza-aprendizaje de este componente de la Lengua Española.

Todo el análisis efectuado hasta aquí permite corroborar la validez de las actividades metodológicas y su influencia en la preparación del docente, ya que proporcionó la elevación del nivel de preparación de los maestros, acerca de la comprensión de textos por los siguientes argumentos:

- Elevó progresivamente su nivel de conocimiento acerca de la clasificación de los textos según su naturaleza, de la identificación de cada tipo de texto y su proceder didáctico, de los subprocesos de la comprensión de la lectura, de otras estrategias para interactuar con el texto y de los niveles de desempeño en la comprensión.
- Se produjo un incremento en las manifestaciones que demuestran su modo de actuación, en cuanto a:
 - Sugieren correctamente aspectos de carácter metodológicos y de contenidos sobre la comprensión de textos.
 - Revisión correcta de los documentos en la que se planifica la comprensión.
 - Observación correcta de la clase en la que se ejecuta el proceso de comprensión.
 - Revisión correcta de las preguntas que se planifican para la comprensión de comprobaciones de conocimientos.
 - Demuestran correctamente los errores metodológicos y de contenidos cometidos en la comprensión de textos.
 - Definición correcta de metas y proyecciones de trabajo.
- El acceso a los nuevos conocimientos se logró mediante las diferentes actividades metodológicas diseñadas.

- Permitió la interacción e intercomunicación grupal.
- Les permitió aprender a autoprepararse.

Se considera necesario apuntar que es factible la aplicación de las actividades en la preparación de los maestros pues fue concebida con la flexibilidad idónea para ser enriquecida en la práctica y adecuarla a las condiciones reales concretas. Para su utilización solo se precisa tener presente el carácter diferenciado que debe llevar la preparación. No obstante pueden presentarse en su aplicación algunas barreras como:

- ❖ Insuficiente autopreparación por el personal a participar para poder cumplir las diferentes etapas diseñadas en las actividades metodológicas ..
- ❖ Falta de comprensión en la necesidad de preparación.
- ❖ Inseguridad en las potencialidades que se tiene para poder preparar a los demás.
- ❖ Falta de bibliografía suficiente para la autopreparación de los integrantes.
- ❖ Inadecuada planificación o escaso tiempo para desarrollar la preparación.
- ❖ Poca creatividad por parte de los integrantes en las actividades a desarrollar.

Los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos científicos aplicados demuestran que existen diferencias significativas al final en la variable dependiente con relación a su estado inicial, cuestión que corrobora la validez de las actividades metodológicas de preparación de los maestros de la escuela José Martí, del municipio, en la comprensión de textos.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación, los antecedentes de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y la estrategia a partir del criterio de diferentes autores permiten determinar que la preparación de los docentes debe realizarse como un proceso, enfocado de forma dialéctica y sistemática, planificarse teniendo en cuenta las carencias de éstos y dirigido a perfeccionar los conocimientos, aptitudes y habilidades de forma tal que se propicien cambios positivos en el desarrollo de sus funciones respecto a la habilidad comprensión de textos para la cual es indispensable tener en cuenta los niveles de comprensión y los subprocesos al leer.

Los resultados obtenidos mediante los diferentes métodos de investigación permitieron comprobar la falta de preparación de los maestros de la escuela José Martí en la comprensión de textos, dado por las dificultades en los conocimientos acerca de los aspectos metodológicos de la comprensión de textos como la clasificación de los textos según su naturaleza, cada tipo de texto y el proceder didáctico, el dominio de los niveles de la comprensión, los subprocesos de la comprensión de la lectura y otras estrategias para interactuar con el texto. Además en los modos de actuación de los docentes en elementos de carácter metodológico y de contenido sobre la habilidad comprensión de textos a los docentes.

A partir de los resultados antes descritos se elaboraron actividades metodológicas que contribuyen a la preparación de los docentes de la escuela José Martí en la comprensión de textos. Las actividades se fundamentan, caracterizan y estructuran en correspondencia con los requisitos establecidos para este tipo de resultado científico dirigidas a elevar el nivel de conocimientos y modos de actuación. Las mismas poseen un carácter participativo y reflexivo como parte del trabajo con la Lengua Española.

La validación de la aplicabilidad de las actividades metodológicas propuestas, mediante un experimento pedagógico demostraron su efectividad a partir de la transformación paulatina de la muestra de su estado inicial al estado deseado en la

comprensión de textos, evidenciado en el cumplimiento de las dimensiones e indicadores propuestos. Los docentes demostraron dominio de los aspectos metodológicos de la comprensión de textos, así como la clasificación de los textos según su naturaleza, cada tipo de texto y el proceder didáctico, el dominio de los niveles de la comprensión, los subprocesos de la comprensión de la lectura y otras estrategias para interactuar con el texto. Además en los modos de actuación de los docentes en elementos de carácter metodológico y de contenido sobre la habilidad comprensión de textos a los docentes.

RECOMENDACIONES

Proponer la socialización de los resultados de la presente investigación a través de intercambiar experiencia, actividades metodológicas que se realicen en el territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. (1999): *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1976). *Diccionario Cervantes. Manual de la Lengua Española. Tomo II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leiva, G. (2007). *Hablemos sobre la comprensión de la lectura, en Cartas al maestro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal Mezquita, J. y otros. (2007). *El diseño metodológico de la investigación*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal Mezquita, J. y otros. (2007). *Los métodos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Corominas Paz, J. (1995). *Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana*. La Habana: Edición Revolución
- _____. (2002). *Modelo de Escuela Primaria*. Material mimeografiado.
- Danilov, M. A. (1978). *El proceso de enseñanza en la escuela*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Danilov y Skatkin. (1981). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 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.
- Espinosa Martínez, I. (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.
- García Alzota, E. (1992). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

- García Batista, J. y Caballero Delgado, E. (2004). *La función docente metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. Profesionalidad y práctica pedagógica*. LA Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G. y otro. (2007). *Conformación del informe final de la investigación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. y otros. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1976). *Didáctica del idioma español 1*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Corona, J. y otros. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grass Gallo, É.. (2002). *Textos y abordajes*. LA Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Jiménez Rivero, M. (2005). *Folleto de Lengua española*. Tercer grado. Ministerio de Educación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Leontiev, A.N. (1979). *Psicología*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- López López, M. y otros. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de educación general politécnica y laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R. (1990). *Taller de la Palabra*. LA Habana: Editorial pueblo y Educación.
- Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas. T.8*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1990). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1997). *Cuadernos Martiano I, II, selección de Cintio Vitier*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez Llantada, M. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Tercer parte Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (Soporte digital).

- Ministerio de Educación. (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.
- Ministerio de Educación. (1995). *Programa de Desarrollo de la Especialidad de Salud Escolar en Cuba de 1996 al 2010: Lineamientos de trabajo*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- _____. (2002). *III Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). *Modelo de Secundaria Básica*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- _____. (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005) *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006). Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación: V Taller Regional de promoción y Educación para la Salud. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006). *Material básico de la maestría. Módulo I*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Montaño Calcine, J. R. (2004). *V Seminario Nacional para educadores*. Ministerio de educación.
- Petrovsky, AV. (1981). *Psicología General*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- _____. (1984). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (2005). *Español para todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sales Garrido, L. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Segura Suárez, M. E. y otros. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Suárez Méndez, C. y otros. (2005). *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Talízina, N. F. (1984). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- _____. (1988). *Estructura de la actividad*. Ministerio de Educación Superior, La Valle
- Lima, A. (2005). *Metamodelos de la Investigación Pedagógica*. ICCP. La Habana: Material en soporte digital.
- Velásquez Delgado, A. M. (2002). *Estrategia de comprensión lectora basadas en el enfoque comunicativo*. En material impreso. ISP Capitán Silverio Blanco Núñez.
- _____. (2001). *La comprensión de textos: una estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en el texto periodístico*. En tesis (Opción al título académico de Máster en Educación). Instituto Superior Pedagógico Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zhamin, V. A, (1977). *La fuerza productiva de la ciencia*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Zilberstein Toruncha, J. y Silvestre Oramas M. (1990). *Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador*. La Habana: Editorial Poligráfico.

Anexo # 1

Análisis de los documentos rectores (Estudio del modelo de la escuela primaria, Programas y Orientaciones metodológicas)

Objetivo. Analizar los documentos rectores que norman el trabajo de la escuela primaria, en la dirección del proceso enseñanza aprendizaje para constatar, si definen como prioridad la preparación de los maestros en la comprensión de texto.

Guía

Estudiar el modelo de la escuela primaria, programas de estudios de los diferentes grados y orientaciones metodológicas para constatar si se define en los mismos como prioridad el trabajo con la comprensión de texto a los maestros para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aspectos a controlar

- 1- Existen los documentos rectores en la escuela Sí---- no ----
- 2- Analizar si se precisa explícita o implícitamente vías y o procedimientos que demuestren al maestros como trabajar la comprensión de texto, así como la concepción de las actividades en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Anexo # 2

Entrevista a maestros

Tipo: abierta

Objetivo: constatar el nivel de conocimiento que poseen los maestros respecto a la comprensión de textos.

1. ¿Qué entiende usted por comprensión de textos?
2. Menciona los tipos de textos que se trabajan en la enseñanza primaria.
 - a) Refiérase a sus características.
3. En la comprensión de textos se tiene en cuenta tres niveles de asimilación. Menciónelos y diga en qué consiste cada uno de ellos.
4. Para facilitar el trabajo con la comprensión de textos se utilizan técnicas o estrategias en escuela primaria.
 - a) Menciónelas y explique alguna de ellas.
5. ¿Ha recibido preparación metodológica relacionada con el tratamiento a la comprensión de textos? ¿A través de qué vías?

Anexo # 3

Guía de Observación.

Tipo: abierta.

Objetivo: obtener información que permita constatar el tratamiento metodológico que maestro da a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos.

Aspectos a tener en cuenta.

1. ¿Cómo cumple el docente con el procedimiento metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos científicos?

___correctamente ___omite hasta dos pasos pero logra la comprensión
___omite más de dos pasos afectando la comprensión.

2. ¿Cómo cumple el docente con el procedimiento metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos publicitarios.

___correctamente ___omite hasta dos pasos pero logra la comprensión
___omite más de dos pasos afectando la comprensión.

3. ¿Cómo cumple el docente el procedimiento metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos artísticos.

___correctamente ___omite hasta dos pasos pero logra la comprensión
___omite más de dos pasos afectando la comprensión.

4. Elaborar actividades que conlleven al alumno a reconocer las características de los diferentes tipos de textos.

_____siempre _____ a veces _____nunca.

5. Elaborar actividades atendiendo los tres niveles de comprensión.

Del primer nivel

Cantidad___ suficiente ____insuficiente ___excesiva

variedad___suficiente ____insuficiente.

De segundo nivel.

Cantidad___ suficiente ____insuficiente ___excesiva

variedad___suficiente ____insuficiente.

Del tercer nivel.

Cantidad___ suficiente ____insuficiente ___excesiva

variedad___suficiente ____insuficiente.

Anexo # 4

Clave para los indicadores

Indicador (1.1) Conocimiento de las características de cada tipo de texto.

Nivel alto: Manifiesta dominio de las características de los textos que se trabajan en la enseñanza: cuentos, cartas, instrucciones, avisos, afiches, poesías, noticias, chistes, adivinanzas, anécdotas, historietas, fábulas y textos dialogados argumentativos y expositivos.

Nivel medio: manifiesta dominio de las características de seis a ocho tipos de textos cuentos, cartas, instrucciones, avisos, poesías, adivinanzas.

Nivel bajo: manifiesta dominio de las características de cinco o menos tipo de textos: cuentos, fábulas, cartas, adivinanzas y poesías.

Indicador (1.2) Conocimientos de los niveles de desempeño en la comprensión.

Nivel alto: Evidencia dominio de los tres niveles de desempeños asociados al significado literal e implícito; lectura inteligente, análisis, valoraciones, criterios (lectura crítica) y establecimiento de relaciones entre el texto y otros o aplicación a situaciones nuevas (lectura creadora).

Nivel medio: Evidencia dominio del primer y segundo nivel asociados a la lectura inteligente y crítica manifestando imprecisiones respecto al tercer nivel en cuanto al establecimiento de relaciones entre el texto y otros o aplicación a situaciones nuevas

Nivel bajo: Evidencia dominio, solamente, del primer nivel de desempeño, faltándole claridad, en cuanto al nivel de aplicación y el de creación.

Indicador (1.3) Dominio de estrategias y técnicas para la comprensión de textos.

Nivel alto: Evidencia dominio de las estrategias de la prelectura, lectura y postlectura, relacionada con la anticipación confirmación, autocorrección y monitoreo.

Nivel medio: Evidencia dominio de las estrategias asociadas a la lectura y poslectura, manifestando imprecisiones en la prelectura, fundamentalmente en la predicción.

Nivel bajo: Evidencia un pobre dominio de las técnicas asociadas a la prelectura, lectura y poslectura, fundamentalmente en lo referido a la predicción, autocorrección y confirmación.

Indicador (2.1) Aplica aspectos de carácter metodológico y de contenido de la comprensión de texto.

Nivel alto: Aplica de forma correcta el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de texto de estilo científico, publicista y artístico.

Nivel medio: Aplica el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos artísticos y periodísticos, omitiendo hasta dos pasos en los textos científicos logrando su comprensión.

Nivel bajo: aplican el proceder metodológico para dar tratamiento a la comprensión de textos de estilo artístico, omitiendo tres o más pasos en los textos científicos y periodísticos afectando el proceso de comprensión.

Indicador (2.2) Elabora actividades de aprendizaje de los tres niveles de asimilación.

Nivel alto: cuando elabora ejercicios de comprensión teniendo en cuenta los tres niveles y asimilación de formas sistemáticas y variadas.

Nivel medio: cuando elabora ejercicios del primer y segundo nivel de forma sistemática, elaborando los del tercer nivel esporádicamente y poco variado.

Nivel bajo: cuando elabora ejercicios atendiendo solamente al primer nivel de comprensión.

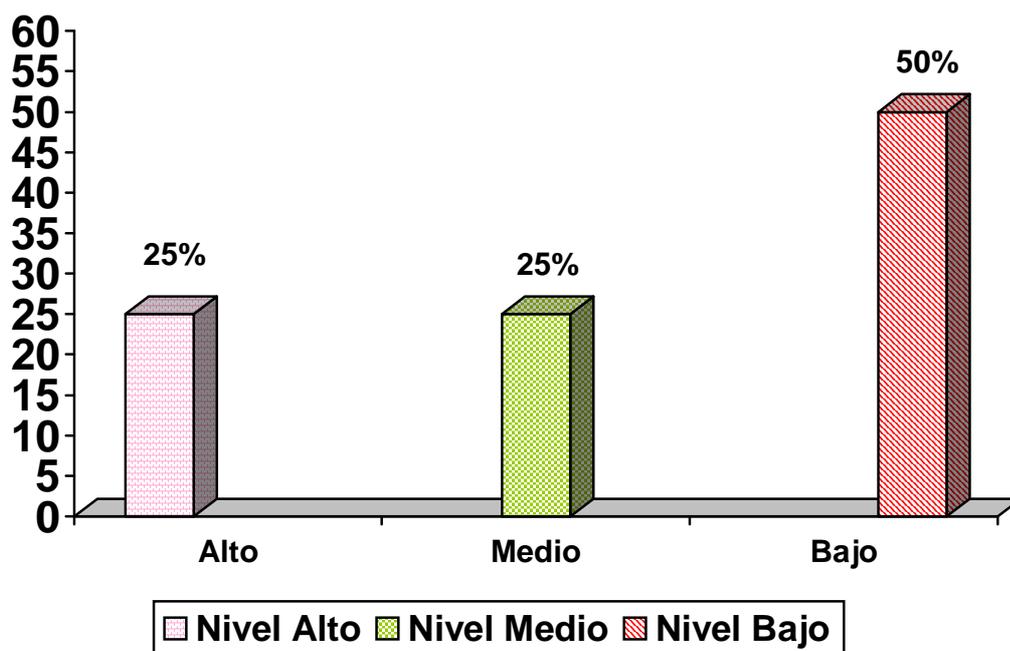
Anexo # 5

Resultados del diagnóstico inicial.

Indicador	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1.1	3	37.5	4	50.0	1	12.5
1.2	2	25.0	3	37.5	3	37.5
1.3	2	25.0	2	25.0	4	50.0
2.1	1	12.5	2	25.0	5	62.5
2.2	2	25.5	2	25.0	4	50.0

Nivel de Desarrollo	Frecuencia	%
Nivel Alto	2	25,0
Nivel Medio	2	25,0
Nivel Bajo	4	50,0

Gráfico 1



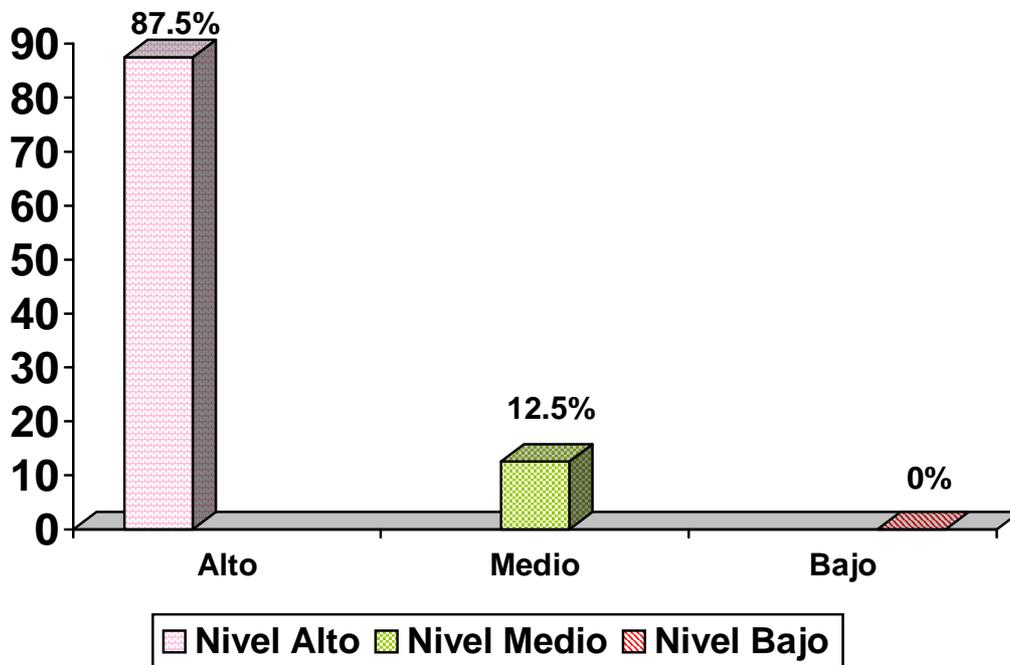
Anexo # 6

Resultados del diagnóstico Final.

Indicador	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1.1	7	87.5	1	12.5	-	-
1.2	7	87.5	1	12.5	-	-
1.3	6	75.0	2	25.0	-	-
2.1	5	62.5	2	25.0	1	12.5
2.2	6	75.0	1	12.5	1	12.5

Nivel de Desarrollo	Frecuencia	%
Nivel Alto	7	87,5%
Nivel Medio	1	12,5%
Nivel Bajo	-	-

Gráfico 2



Anexo # 7

Resultados Comparativos entre el diagnóstico Inicial y Final

CONSTATAACION INICIAL								CONSTATAACION FINAL					
Dimensio nes	Indica dores	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
1	1	3	37.5	4	50.0	1	12.5	7	87.5	1	12.5	-	-
	2	2	25.0	3	37.5	3	37.5	7	87.5	1	12.5	-	-
	3	2	25.0	2	25.0	4	50.0	6	75.0	2	25.0	-	-
2	1	1	12.5	2	25.0	5	62.5	5	62.5	2	25.0	1	12.5
	2	2	25.0	2	25.0	4	50.0	6	75.0	1	12.5	1	12.5

