

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“FÉLIX VARELA”

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.

ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL
EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS
MAESTROS PRIMARIOS

AUTOR: Lic. JUANA ELENA FRAGOSO ÁVILA.
PROFESOR AUXILIAR.

TUTOR: DRA. C MARILIN URBAY RODRÍGUEZ.
PROFESOR AUXILIAR.

SANTA CLARA, 2008

INDICE

INTRODUCCION	1
<i>Capítulo I. CONSIDERACIONES FUNDAMENTALES ACERCA DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL MAESTRO EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.</i>	
1.1- Fundamentos de la superación profesional de los maestros de la educación primaria.....	12
1.2 - Los procesos de lectura, comprensión y comprensión lectora.....	24
1.2.1- Antecedentes de los estudios realizados acerca de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.....	30
<i>Capítulo II. DETERMINACIÓN DE NECESIDADES y PROPUESTA DE SOLUCIÓN</i>	
2.1 Concepción metodológica de la investigación.....	50
2.2- Concepción de la estrategia para la superación de los maestros primarios en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.....	68
2.2.1 _ Fundamentación.	68
2.2.2- Implementación de la estrategia.....	84
2.3-- Evaluación de la estrategia de superación profesional para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora por Criterios de Expertos.....	88
<i>Capítulo III. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA MAESTROS PRIMARIOS.</i>	
3.1- Evaluación experimental de la estrategia de superación profesional en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora para los maestros de la educación primaria.....	92
3.2- Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación de la estrategia.....	96
CONCLUSIONES	116
RECOMENDACIONES.....	118
BIBLIOGRAFÍA.....	119
ANEXOS.	

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos de varios países del mundo están inmersos en la tarea por elevar la calidad de la educación. Se ha alcanzado clara conciencia de la necesidad e importancia de la misma para el crecimiento de cada nación y el desarrollo de la propia humanidad. La preparación de los profesionales del sector educacional para el desempeño de nuevos roles sociales en el siglo XXI, en correspondencia con las necesidades concretas del país, ha requerido de una actualización del sistema de superación posgraduada.

En Cuba, las transformaciones que se llevan a cabo en la educación primaria, también han demandado el fortalecimiento de la preparación científico metodológica del maestro para el cumplimiento exitoso de su misión en la sociedad.

La labor desarrollada por prestigiosos pedagogos y destacados académicos del mundo (P. Freire, R Sánchez, L Fihlo, J M Rodríguez) y otros ha sido meritoria, sus contribuciones han dotado de solidez científica a la necesidad de que exista una estrecha relación entre la preparación académica del maestro y su comportamiento con la enseñanza a los niños. Por otra parte el ideario pedagógico cubano también ha contado con personalidades de relevancia intelectual y acuciosos maestros que desde José Agustín Caballero, Félix Varela y José, de la Luz Y Caballero, destellan con lucidez por una enseñanza desarrolladora con un enfoque integral; lo cual requiere de un maestro preparado que sepa enseñar.

Los pedagogos cubanos nutridos de valiosas ideas de los maestros que los antecedieron, trabajan con ahínco por lograr cada día mayor preparación en los maestros. Sería oportuno citar algunas ideas expresadas por alguno de ellos, quienes no cejan en la intención de que el maestro primario imparta clases de calidad, que respondan a las exigencias de los momentos actuales y estén en correspondencia con el desarrollo alcanzado por la Pedagogía, (Zilberstein, 2002. pág 16) expresó "...esta didáctica niega dialécticamente la tendencia tradicionalista y asume que el docente es un educador que incentiva, promueve el desarrollo de la actividad independiente en la búsqueda de nuevos

conocimientos, favorece el surgimiento de nuevas y variadas motivaciones e intereses personales, la formación de valores, de sentimientos, que en sentido general promueva la formación de una cultura general integral.

Investigadores del Ministerio de Educación, del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y de los Institutos Superiores Pedagógicos, inmersos en el perfeccionamiento educacional, han diseñado investigaciones dirigidas a la superación profesional de los docentes sustentadas ...”en la concepción de la formación permanente en la que se conciba la escuela como un espacio de aprendizaje, la conjugación de aprendizajes que potencien el análisis, la reflexión sobre la propia práctica, nuevos contenidos y habilidades, el intercambio de ideas y experiencias y la colaboración; en las que se priorice las necesidades profesionales y el tratamiento de contenidos formativos y organizativos de carácter profesional y personal...

Ha sido demostrado que la superación sistemática y constante contribuye a la profundización de los conocimientos del maestro y a madurar su personalidad como pedagogo. Esto requiere que se convierta en un estudioso por excelencia y que se considere un creador e innovador de su actividad.

Es por ello que la institución docente para cumplir el encargo social a ella asignada, debe lograr la preparación permanente de los maestros, para enfrentar las nuevas exigencias que surgen a partir de las transformaciones sociales.

En los últimos años destacados investigadores cubanos en lo relacionado a cómo enseñar a comprender y qué debe hacer el maestro, han ofrecido orientaciones teóricas y metodológicas para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión. (A. Roméu, E. Grass, R. Mañalich, N. Galloso, L. Rodríguez, J.R. Montaña, M. Báez, G. Arias y otros)

En la práctica escolar a pesar de todas esas orientaciones brindadas y de los medios disponibles por el maestro primario para dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza- aprendizaje, se afrontan insuficiencias en la dirección de este proceso

En el caso específico de la enseñanza de la comprensión lectora, en la provincia de Villa Clara, los avances en el orden metodológico no son los deseados, en su mayoría no están acordes con las orientaciones dadas y

materiales editados. Así lo demuestra el seguimiento que se realiza a este proceso por diferentes vías: entrenamientos metodológicos conjuntos, inspecciones integrales, visitas especializadas y operativos del Sistema Nacional de la Evaluación de la Calidad (SECE) más los hallazgos investigativos, obtenidos por la autora en su incursión en la práctica pedagógica, así como su participación en la formación, superación de maestros, y en el rediseño de programas de la disciplina unido al criterios de expertos, revelan cierto apego de los maestros primarios a procederes didácticos tradicionales.

Estos procederes tradicionales están lastrados de concepciones imitativas y formales que conducen a desalentadores resultados en la calidad del aprendizaje, lo que ha sido constatado mediante las diversas vías de orientación y control; observaciones más generalizadas apuntan hacia lo siguiente:

- El esquema de la clase, se basa fundamentalmente en una lógica estereotipada y convencional que implica un tratamiento frío y mecánico del contenido del texto (sin rebasar el nivel reproductivo) con especial énfasis en el dominio de las habilidades lectoras como deber académico.
- Persiste el modelo frontal que pondera la acción del maestro y en menor medida la participación de los alumnos, dándole poco crédito a las opiniones y sugerencias de estos para concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- No siempre es suficiente la atención al trabajo con el vocabulario y su posterior incorporación al lenguaje de los alumnos.
- La utilización de procedimientos, estrategias, técnicas para determinar lo esencial y establecer relaciones sintácticas, lexemáticas, y de información, no es suficiente, ni oportuna, carece de precisión; los alumnos en su gran mayoría, no se apropian de los conocimientos ofrecidos en los textos.
- El insuficiente trabajo para enseñar a pensar, para establecer relaciones profundas entre frases, oraciones, proposiciones, segmentos y partes del texto, trae consigo una lectura simple, ingenua. No se provocan inquietudes, preguntas y diálogos fructíferos con el texto que se lee.

En tal sentido, el maestro tiene necesidad de perfeccionar la manera en que se desarrolla actualmente el proceso de enseñanza aprendizaje de la

comprensión lectora y asumir otras vías, formas, conceptos que proyecten al ejercicio de esta actividad más allá de la técnica. Para lograrlo se requiere de una concepción de clase más dinámica y creativa, que se tengan en cuenta los intereses, necesidades y preferencias de los alumnos; ampliar el espectro de las actividades y tareas a otros espacios socioculturales de la escuela, comunidad, a partir de que los alumnos sean más sensibles, activos e imaginativos ante la lectura en sus dos intenciones: como fuente de adquisición de conocimientos y como fuente de recreación.

El proceso de dirección de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, es una labor compleja que requiere de un maestro bien preparado para tal desempeño, la situación problemática antes descrita evidencia la insuficiente preparación del maestro en tal sentido. Las insuficiencias se enmarcan en la arista cognoscitiva en lo relativo a los núcleos teóricos básicos en el orden psicológico, sociológico pedagógico y lingüístico y desde el punto de vista procedimental no se emplean los métodos, procedimientos y estrategias más viables para la determinación de lo esencial y el establecimiento de relaciones; lo que trae consigo que el trabajo para enseñar a pensar no sea sistemático ni profundo.

La solidez del conocimiento en un contenido de tanta importancia que tiene sus antecedentes desde su formación inicial, si se tiene en cuenta la concepción del plan de estudio, de los programas de la disciplina su concreción en las asignaturas; primero Lectura y Apreciación literaria, Práctica integral del idioma, Literatura infantil y Metodología de la enseñanza de la Lengua Española, donde el tratamiento a la habilidad de escuchar no estaba concebido, por lo tanto no se profundizaba en la comprensión lectora. Después en las modificaciones a los planes de estudio y en el rediseño a los programas han posibilitado en cierta medida el tratamiento a la comprensión lectora, aunque no con el tiempo que este contenido necesita.

Por otra parte, también se ha constatado que el trabajo metodológico organizado, planificado y ejecutado, en cada uno de los niveles de dirección no satisface las necesidades de los maestros tanto en el orden teórico como metodológico a este contenido. De ahí la necesidad de suplir estas carencias a través de la superación postgraduada.

A pesar, de la concepción de espacios académicos y de la superación postgraduada para responder estas necesidades no siempre se logra el comprometimiento y la implicación de los maestros en los procesos de cambios y transformaciones de la actuación pedagógica, lo que genera un esquema de clase con una lógica estereotipada y convencional.

A juicio de la autora, ese es el punto de partida que permite reflexionar en la búsqueda de una transformación en la preparación del maestro, para la acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje del componente lectura en la clase de Lengua Española. Esta reflexión condujo a reconsiderar la situación que hoy existe en la superación profesional del maestro, de ello se determina el *problema científico* siguiente:

¿Cómo contribuir a la superación profesional del maestro para la dirección del proceso de comprensión lectora en los escolares de la educación primaria?

La preparación del maestro de la enseñanza primaria para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora requiere de una respuesta científica es por ello que se determina como *objeto* de investigación: la superación profesional del maestro de la educación primaria y el *campo* de investigación: la preparación teórico-metodológica del maestro para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en los alumnos de educación primaria.

La investigación se plantea como objetivo general:

Proponer una estrategia de superación profesional para la preparación teórico-metodológica del maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la educación primaria.

Interrogantes científicas:

¿Cuáles son los fundamentos teórico metodológicos que sustentan la concepción de la superación profesional de los maestros en la preparación teórico metodológica para la dirección del proceso reenseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria?

¿Qué insuficiencias y posibilidades presentan los maestros primarios en cuanto a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora?

¿Qué concepción de estrategia de superación profesional se debe asumir en la preparación teórico metodológica de los maestros en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora?

? ¿Qué valoración hacen los expertos sobre la estrategia de superación profesional a los maestros primarios para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora

¿Qué transformaciones se logran en la preparación teórico- metodológica del maestro para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educación primaria?

Durante el proceso de la investigación se desarrollaron las siguientes tareas científicas.

Tareas científicas:

- Determinación de los fundamentos teórico metodológicos que sustentan la concepción de superación profesional de los maestros, para la preparación en el contenido en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela.
- Determinación de las insuficiencias y posibilidades de superación de los maestros, relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria.
- Elaboración de una estrategia de superación profesional que satisfaga las necesidades de preparación teórico - metodológica de los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.
- Valoración de la pertinencia y calidad de la estrategia de superación elaborada mediante el criterio de expertos.
- Valoración de las transformaciones que se logran en la preparación del maestro en la dirección del proceso de la comprensión lectora a través de pre-experimento.

El proceder metodológico de la investigación se fundamenta en el método dialéctico materialista del Marxismo-Leninismo como metodología general para el análisis e interpretación de los problemas sociales, así como guía para la transformación de la sociedad y la teoría del conocimiento.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos:

Del nivel teórico:

Analítico-sintético: Fue aplicado durante todo el desarrollo del proceso investigativo para la determinación de los fundamentos de la concepción de la superación profesional de los maestros desde el enfoque de la formación permanente y el análisis de las bases conceptuales y las relaciones esenciales con el contenido de la comprensión lectora.

Inductivo-deductivo: Se aplicó para realizar generalizaciones entre los elementos investigados, derivadas del proceso de inferencias, referidas fundamentalmente, a la formación permanente de los maestros y del contenido de la comprensión lectora.

Histórico-lógico: Permitió la determinación de tendencias que revelan los aspectos esenciales del proceso de superación profesional del maestro primario y de los principales criterios sobre el contenido de la comprensión lectora, su carácter evolutivo, para determinar la organización del mismo en la superación de los maestros.

Sistémico estructural: Se aplicó para la organización de la concepción de la superación, de los maestros en la comprensión lectora, su interrelación sistémica entre los elementos componentes: conocimientos, habilidades y actitudes, así como en las formas organizativas de la superación adoptadas en la estrategia propuesta

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: se utilizó con la intención de valorar las orientaciones existentes acerca de la preparación del maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

La observación se utilizó con el propósito de constatar el desempeño del maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

La encuesta se aplicó con el objetivo de constatar el nivel de preparación de los directivos, funcionarios y maestros para dirigir y controlar el proceso de dirección de la comprensión lectora.

La prueba pedagógica: se aplicó antes y después del pre-experimento con la intención de evaluar el nivel de preparación de los maestros antes y después de ejercida la influencia de superación.

Criterio de expertos: Se utilizó para la valoración de la calidad de la estrategia.

Método experimental en su variante de pre-experimento pedagógico

Métodos estadísticos y/o matemáticos:

Análisis porcentual de los datos obtenidos en las etapas correspondientes al diagnóstico, durante, y al final del pre-experimento pedagógico.

Distribución de frecuencias de los valores obtenidos en cada indicador, antes y después del pre-experimento pedagógico y de cada forma organizativa de la superación profesional.

La población objeto de investigación la conforman los maestros de la Educación Primaria del municipio de Sagua la Grande.

La muestra la constituyen 35 maestros del centro de referencia del municipio de Sagua la Grande y una escuela externa del propio municipio la cual respondió al criterio intencional, asumiéndose como criterios muestrales; el nivel de preparación de los maestros, estabilidad y la posibilidad de la interacción con la investigadora. Todos son Licenciados en Educación, de ellos 24 cursan la maestría en sus diferentes ediciones.

La *novedad científica* del trabajo, radica en la propuesta de una estrategia, que incluye diferentes modalidades de superación profesional. Se distingue por la manera en que provoca en los maestros, un proceso de reflexión y valoración de su práctica pedagógica, que les permite asumir una actitud de perfeccionamiento a su desempeño profesional a partir de la interacción entre los sujetos, la comunicación con los otros y el autoconocimiento de sus posibilidades y limitaciones, conduciéndolos a la realización de los cambios pertinentes en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, basado en la concepción de dimensiones e indicadores que tipifica su actuación en dicho proceso.

Aportes teóricos de la investigación:

- Las relaciones que se establecen en la concepción didáctico metodológica del proceder del maestro que se erige en un modo de actuación para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en las dimensiones cognitivas, actitudinal, actuación pedagógica y su escala valorativa.

- La determinación de aspectos esenciales de la preparación teórico metodológica del maestro, desde una perspectiva que considera en un primer orden el desempeño, la identificación de necesidades de perfeccionamiento respecto a los conocimientos (saber), en segundo orden lo referido a lo actitudinal que debe asumir como un modelo para el alumno (saber ser) y en tercer orden la preparación para adquirir herramientas que permitan en los alumnos aprendizajes transferibles (saber hacer).

Aportes prácticos de la investigación.

- La estrategia de superación profesional en contenidos referidos a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora , para la preparación teórico metodológica de los maestros, la cual aporta diferentes modalidades entre las que se encuentran: el programa de autosuperación y sus guías, el programa de los talleres profesionales y el programa del curso de superación profesional.
- Los métodos e instrumentos como proceder metodológico que permiten la evaluación de la preparación teórico metodológica del maestro como modelo de actuación profesional.

La tesis se estructuró en tres capítulos.

Capítulo 1 Consideraciones teóricas fundamentales acerca de la superación profesional del docente en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, presenta los fundamentos de la superación profesional y se precisan las perspectivas para el tratamiento del contenido de la comprensión lectora desde la concepción de la formación permanente, así como consideraciones sobre la labor de los maestros para su preparación

Capítulo 2 Determinación de necesidades y la presentación de la Estrategia de superación profesional para la preparación teórico-metodológica del maestro en la dirección de la comprensión lectora. Contiene la determinación de necesidades de superación de los maestros en el tratamiento de la comprensión lectora así como los fundamentos de la misma y el redimensionamiento de su metodología.

Capítulo 3 Valoración de los resultados de la aplicación de la estrategia de superación profesional para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora del maestro primario”, ofrece el análisis y la descripción de los resultados obtenidos en la validación de la estrategia mediante el pre-experimento pedagógico realizado. Se incluyen conclusiones y recomendaciones, así como un cuerpo de anexos que orientan la comprensión lógica de la investigación.

I - CONSIDERACIONES FUNDAMENTALES ACERCA DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL MAESTRO EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTORA.

1.1- Fundamentos de la superación profesional de los maestros de la Educación Primaria.

La concepción vigente para la superación profesional concebida por el Ministerio de Educación en Cuba, tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Su importancia se fundamenta, como bien se plantea, en la evidencia histórica de la centralidad de la educación, la investigación y el aprendizaje colectivo. Se dirige a todo el personal docente en ejercicio, maestros y profesores, cuadros técnicos y de dirección de los diferentes niveles de educación.

El Reglamento de la Educación de Postgrado (Resolución No.132/2004) en su artículo 1 plantea que "la educación de postgrado es una de las principales direcciones de trabajo de la educación superior en Cuba y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. En la educación de postgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza - aprendizaje, sino de investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta docente educativa pertinente a este nivel

El artículo 8 del citado reglamento, expresa cómo en la educación de postgrado se enfatiza en el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes de este nivel; promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de la investigación, la tecnología, la cultura y el arte. Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de postgrado se estructura en dos subsistemas: la superación profesional y la formación académica.

Al igual que en la docencia de pregrado, el proceso docente de postgrado posee un objetivo a alcanzar, un contenido a desarrollar, un modo de actuación, una estructura o forma organizativa y los medios necesarios para su desenvolvimiento. La superación profesional se define como "*un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales*". (Añorga, Robau, Magaz, Caballero y del Toro, 1995:34). También se plantea: "*tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de su actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural*" (MES, 2004:3)

La superación, como proceso continuo dirigido al mejoramiento profesional y humano, debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos, las habilidades y cualidades profesionales de maestros y profesores. Mario de Miguel Díaz, (1996)

la define como “un proceso de formación continua a lo largo de toda su vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas docentes en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes”⁹⁹

Los criterios de la autora son coincidentes con los expresados al considerar que la práctica pedagógica ha corroborado que la superación profesional contribuye al perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades profesionales, enriquece el acervo cultural y mejora las formas de actuar; no obstante, de acuerdo con los cambios y transformaciones que suceden hoy, en todos los niveles educativos en nuestro país, sobre todo en la formación de maestros, la superación profesional debe concebirse de acuerdo con la diversidad de los claustros. De igual manera los investigadores que abordan el tema coinciden en la necesidad de elevar la competencia y el desempeño profesional del maestro que dé respuesta a sus propias necesidades, en el contexto de la actividad fundamental que realiza. Se necesita un profesional cada vez mejor preparado para enfrentar los avances del mundo actual, capaz de reflexionar sobre su práctica y transformarla, lo que convierte a su propia escuela en un elemento dinámico en el sistema de superación. El conocimiento por parte del maestro de las problemáticas que surgen en el proceso docente educativo y la búsqueda de las vías de solución, su aplicación y validación son tareas que deben compulsarse mediante la superación diferenciada, que estimule al logro de resultados superiores.

Destacados investigadores del territorio (Fara Rodríguez Becerra (1999), Rodolfo Gutiérrez (1999), Juana Maritza Berges (2003), Josefa Lorences (2003),) y Odalys Fraga (2005), coinciden en que las principales insuficiencias de la superación profesional del personal docente han estado caracterizados por ser proyectos de superación descontextualizados, por emplear métodos que no estimulan el aprendizaje a partir de la reflexión sobre el problema y las soluciones en el contexto de la realidad escolar; propuestas que no estimulan la investigación y la creatividad, además de limitar articulación de las diferentes formas de superación profesional.

Otra destacada investigadora del tema, (Urbay,2004), declara entre las insuficiencias de los sistemas de superación existentes: la falta de correspondencia entre la oferta y la demanda, lo que genera desmotivación e inconformidad de los docentes; fuerte influencia académica de las actividades que se organizan; extrapolación de formas y métodos de enseñanza del pregrado a la educación postgraduada, con excesivo uso de las llamadas técnicas participativas, lo que limita la reflexión de los docentes sobre su propia práctica; primacía de los aspectos cognitivos en detrimento del desarrollo de habilidades y actitudes. Estas limitaciones se tuvieron en cuenta en la concepción de la presente estrategia, sobre todo, aquellas que coinciden con los resultados del diagnóstico realizado.

Las características de la superación profesional han sido abordadas por diferentes autores, entre ellos Juana Maritza Berges. (2003) quien en investigaciones desarrolladas sobre el tema, se ha referido a:

- Dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano del personal docente.

- Fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación.
- Aunar los esfuerzos de las instituciones docentes, institutos superiores pedagógicos, otros centros de educación superior, centros de producción, investigación, de servicios, que puedan contribuir a la superación de personal docente.
- Tener un carácter proyectivo y responder a objetivos, concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes, mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido.
- Propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación.

Criterios dados por (Lorences, 2003) conciben la superación profesional a partir de diferentes modelos: Dentro de los que se destacan:

- El modelo de formación academicista, centrado en la actualización de los contenidos.
- El modelo de formación utilitaria que da respuesta a los planteamientos técnicos de la enseñanza, en el que los docentes tienen la función de aplicar programas y estrategias que han decidido y elaborado expertos externos para la obtención de la máxima eficiencia en el logro de determinados objetivos.
- El modelo de formación centrada en el aula, que impulsa el desarrollo de programas desde el propio diseño y funcionamiento de la escuela, la involucra como organización y facilita su transformación como un todo, mediante la creación de condiciones organizativas, de dirección participativa, la promoción del trabajo colectivo orientado hacia la solución de problemas prácticos.
- El modelo de formación descentralizado en el que se elabora el sistema de superación a partir de las necesidades y exigencias del desarrollo sociocultural de cada territorio en correspondencia con los objetivos generales de la educación.

En la actualidad, el Ministerio de Educación ha concebido que la superación del personal docente obedezca a un *modelo descentralizado*, en el que cada provincia diseñe su sistema de superación a partir de sus necesidades y de las exigencias socioculturales del territorio.

Sobre la base de la concepción de un modelo descentralizado, teniendo en cuenta, además las aspiraciones de la escuela primaria actual, y las transformaciones que se operan en la misma, es criterio de la autora concebir la estrategia de superación a partir del *modelo de formación centrada en el aula* sin dejar de tener en cuenta lo positivo de los demás, porque su concepción posibilita la reflexión individual y colectiva, desde su actuación profesional en la práctica diaria en cada aula, da la oportunidad de realizar debates crítico, de igual manera promueve el trabajo en colectivo, lo que permite la transformación enriquecedora de la práctica pedagógica; que es la esencia de la estrategia de superación planificada

Bernaza (2004), investigador sobre la temática, plantea "que se trata de la comprensión del carácter de multiproceso de la educación de postgrado, de la autonomía y la creatividad que se denomina investigación científica, a partir de la cual se determina el proceso de enseñanza con

el fin de que el estudiante se apropie de la cultura necesaria para emprenderla y desarrollarla.

⁽⁷⁾ El autor define la enseñanza como un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto, que tiene como objeto el aprendizaje en una concepción donde todos aprenden y enseñan, como un proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento, transformador, no solo del objeto de su aprendizaje y su entorno, sino del propio profesional y de los que en dicho proceso participan, donde se aprecia que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura integral general.

La anterior definición enfatiza en el valor que tiene el vínculo de la superación profesional con la práctica pedagógica y cómo esta se enriquece y se transforma en la medida en que los maestros adquieran nuevos conocimientos. Evidentemente, el carácter rector de la actividad profesional, conduce a la renovación y al redimensionamiento del conocimiento, donde se aprende a identificar y resolver los nuevos problemas de la profesión, de su práctica social, en el intercambio de las mejores experiencias, se aprende a aprender y a emprender, con alto grado de autonomía y creatividad. En este proceso la vivencia y la experiencia ocupan un lugar importante en los múltiples intercambios que en él se producen, así como la lógica y el diseño de los contenidos de enseñanza.

(Guillermo Bernaza 2004 también considera que a partir de esta concepción se propicia que se produzcan algunos cambios que esencia radican en transformaciones en los roles de los protagonistas, en el objeto de aprendizaje, en los niveles de interacción de aprendizajes, en el conocimiento, en el diseño curricular, en la orientación del proceso docente educativo y en la evaluación. Entre sus ideas apunta que esos cambios van:

- de profesores transmisores de información, a mediadores, guías, facilitadores del aprendizaje de los estudiantes; de estudiantes depositarios de información, a sujetos activos de su aprendizaje.
- de problemas y vías de resolución elaborados, a la búsqueda de problemas y soluciones innovadoras.
- de aprendizajes propiciados solo por la interacción del profesor y los estudiantes, a aprendizajes propiciados, además, por la interacción entre los propios estudiantes y entre estos y otros con provecho de la interacción grupal.
- de la fuente del valor agregado del conocimiento aportado por el profesor con sus interpretaciones, valoraciones y análisis unipersonales, al aportado por el propio proceso sustentado en múltiples interacciones sociales.
- de diseños rígidos, a flexibles, sobre la base de problemas multi-inter-o transdisciplinarios del presente y del futuro.
- de una concepción basada en conductas de alta competitividad a una concepción más integradora, orientada al desarrollo de una cultura integral, de desarrollo de la personalidad.

de una evaluación impuesta externamente, a la que promueva la innovación educativa, sobre la base no solo del resultado, sino del proceso, que estimule la autoevaluación, donde cada miembro se sienta responsabilizado con el resultado del grupo.

Consecuentemente con lo apuntado y en opinión de Miguel Ángel Escotet (1998) “la gran transformación profesional que se avecina exigirá mayor nivel interdisciplinario, una revitalización de las materias relacionadas con las esferas éticas y estéticas y un cambio total de actitud en profesores y estudiantes; el profesional del futuro estará atrapado de por vida en la educación, y educación y trabajo irán de la mano” Este autor considera que el reto consiste en el logro de la relación estable entre la educación superior y la sociedad, lo que corrobora la necesidad de la superación permanente de los maestros.

El estudiante de la educación posgraduada se caracteriza por el descubrimiento del sentido práctico de lo que se estudia y la aplicación a su propia vida, por la implicación personal, el desarrollo de comportamientos que aceptan alternativas de pensamiento, conductas de trabajo o de vida, por tomar parte activa en la identificación de las necesidades, la elección de métodos, medios, la evaluación, la autonomía y la creatividad.

Las transformaciones que se dan hoy en la escuela primaria, también requieren de un cambio en la superación profesional, la cual debe conducir a la innovación en el campo del conocimiento de los maestros, esto integrado a la demanda social dentro de la perspectiva del desarrollo profesional y humano, cuyo impacto sería la estimulación de verdaderos actores del cambio y del capital humano, capaz de responder a los altos retos del desarrollo económico, social y cultural.

La visión de desarrollo profesional de los docentes comprende el logro de la integración del conocimiento, sustentada en las siguientes condiciones: según Gloria Fariñas (2004).

- Tener una perspectiva dinámica y convergente acerca del ser humano y la cultura.
- No perder de vista las relaciones complejas de lo universal – lo local, lo grupal – lo personal en el estudio de los fenómenos del desarrollo estudiados por las ciencias y asumirlas consecuentemente.
- Destacar la dimensión histórica del desarrollo humano como condición interna de este y saber proyectarla hacia derroteros de progreso.

El diseño de la superación profesional de los maestros debe conducirla por nuevos derroteros. Un punto de vista a considerar lo constituye la reflexión sobre la innovación en el currículo, para lo cual es preciso integrar las ideas y principios que puedan contribuir a la solución de insuficiencias que se presentan en su puesta en práctica. Al respecto Gloria Fariñas (2004) presenta tres niveles de integración a considerar.

- Nivel de integración de la ciencia en relación con la tecnología y la sociedad. Lleva implícita una posición ética bien clara: la ciencia al servicio del progreso de la

humanidad, es decir, integrar el producto esperado a la demanda social. Para lograr cambios esenciales hay que conciliar una visión macro - micro del problema.

- Nivel de integración del objeto de estudio, en los planos intradisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario que implica la asunción de determinadas posiciones teórico - metodológicas que permitan la visión integradora en la investigación y la innovación. Propone asumir formas de trabajo que propicien el debate de alternativas de solución desde la óptica interdisciplinaria.
- Nivel de integración subjetivo, referido a los diferentes actores de la práctica pedagógica, la investigación y la innovación. Presupone no perder la perspectiva de la persona, pensar en el alumno, cómo propiciar el desarrollo de actitudes que se correspondan con las aspiraciones del cambio que se exige en estos tiempos. Estas actitudes comprenden como tendencia asumir posiciones de esta naturaleza, es decir, con conciencia, pensamiento interdisciplinario, ligados a cambios importantes en el sujeto como personalidad, entre estos la concepción científica del mundo, los intereses profesionales, la conciencia crítica, la originalidad, la responsabilidad.

De acuerdo con este principio integrador que permite visualizar las diferentes aristas de la innovación del currículo en la superación profesional de los maestros, sería adecuada la consideración de los tres niveles mencionados, los cuales nos pueden orientar hacia su perfeccionamiento, no en abstracto, sino insertado en el espacio específico del contenido a partir de criterios previamente determinados.

Desde esta perspectiva integradora se considera la definición de *contenido* dada por Rita Marina Álvarez de Zayas (1997) "como la parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, para la formación integral del educando. Los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigmas, los modos (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptados progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de las fuentes requeridas para la actividad y para la comunicación social. Las actitudes, normas, y valores, productos de la acción humana. Es el reflejo de la ciencia y de la sociedad en general, lleva implícito las potencialidades para que el hombre lo enriquezca, lo transforme y se transforme a sí mismo".

En este sentido, las ideas relativas a la lógica y el diseño de los contenidos de la enseñanza en el postgrado, en opinión de Guillermo Bernaza (2004), deben dar respuesta a los problemas de la práctica pedagógica, más flexibles y pertinentes que contribuyan al desenvolvimiento de nuevos órdenes epistémicos de mayor valor heurístico y desarrollador.

La preparación de los maestros en el contenido, como resultado del proceso de superación, prevé potenciar el desarrollo profesional, que comprende las funciones investigativa, reflexiva y de innovación, que se traduce en el análisis de la práctica pedagógica, la transformación de los conocimientos obtenidos, en cambios dirigidos a innovar los propios contenidos y las

metodologías, que contribuyan a mejorar los resultados de la enseñanza recibida y la transferencia de los mismos al contexto escolar.

El aprendizaje se produce cuando el ser humano no solo aprende relaciones dadas por simple conexión estímulo-respuesta, sino también cuando se producen las relaciones lógicas, significativas que entrañan procesos de razonamiento inductivo o deductivo, es decir, procesos mentales complejos como los que caracterizan al ser humano. Por consiguiente, lo expresado apunta a que si queremos comprender el proceso del aprendizaje tenemos que interesarnos por la capacidad mental del maestro- alumno, para reorganizar su campo psicológico (conceptos, memoria)

La profundización en el tema de superación profesional en general y de la lectura y su comprensión en particular, permitió a la autora determinar una concepción de superación profesional para el maestro primario, a partir de la preparación teórico-metodológica, la integración de un conjunto de *conocimientos y actitudes* en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, desde la escuela, que se manifieste en una *actuación pedagógica* creadora en función de su grupo escolar y con la utilización de todos los espacios y momentos, que la organización escolar, le permita de acuerdo con las exigencias del Modelo de escuela primaria que se aspira hoy.

El análisis bibliográfico realizado permite determinar que la planificación, ejecución y control de la estrategia de superación, desde el puesto de trabajo, se deben tener en cuenta las acciones siguientes:

Determinación de necesidades:

La estrategia de superación profesional se concibe a partir de un diagnóstico de los maestros primarios, que posibilite constatar el estado real del objeto con respecto al problema, de manera que las acciones planificadas permitan el tránsito al estado deseado.

En consideración con lo planteado Añorga expresa: *"...cuando se trata de llevar a cabo un trabajo de identificación y análisis de problemas es necesario partir de la comparación entre lo que está sucediendo, con lo que deberá suceder. Es decir se deben analizar dos posiciones, ¿dónde estamos actualmente? Y ¿dónde deberíamos estar? La comparación entre posiciones, nos da las discrepancias o vacíos "existentes", lo cual nos permitirá conocer cuales son los verdaderos problemas, para poder definir alternativas de solución"*-(Añorga, 2004).

Se reconoce la validez de estas ideas y se considera que son imprescindible para la realización exitosa de una investigación, porque el conocimiento de las necesidades reales de superación del maestro primario en lo que a comprensión lectora se refiere, le permitirá diseñar la estrategia adecuada para su transformación.

Determinación de los objetivos, contenidos y formas de la superación profesional.

Los objetivos y contenidos de una propuesta de superación profesional para los maestros primarios, deben estar determinados sobre la base de las exigencias de la escuela primaria actual y las necesidades diagnosticadas.

El concepto de superación profesional aportado por Añorga (1995) facilita la comprensión de las formas que pueden adoptarse. La autora define: *"...modos en que se materializa la*

estructura organizacional de la superación profesional atendiendo a objetivos didácticos y a las necesidades concretas que demanda el perfil de la actividad”.

De la misma forma, es importante lo expresado en el Reglamento de la educación de postgrado por la cual se rige la superación en nuestro país: “...*las formas organizativas principales de la superación profesional son el curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras formas de superación son la auto preparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte*”. (MES, 2004)

Por otra parte, la investigadora Ruiz Iglesias (1996) señala la necesidad del rediseño de la superación del docente sobre la base del principio de la teoría de la acción, que se sustenta en el conocimiento práctico y así estimular la reflexión del profesional desde su práctica educativa, integrando lo nuevo a su saber y a lo que posee como experiencia y conducirlo hacia modos de actuación que den respuestas a las nuevas transformaciones de todos los niveles de educación. La autora plantea además, variar las modalidades de superación que se adopten, e incluir para su desarrollo guías de autosuperación, talleres, así como la búsqueda de nuevos espacios para la reflexión colectiva que favorezca que los docentes reconstruyan los elementos de su saber pedagógico.

Las fuentes consultadas coinciden que el *Curso de Superación Profesional* es la actividad pedagógica dirigida a la satisfacción de necesidades de complementación, actualización y profundización de conocimientos; criterios con los cuales la autora coincide y considera, además, que dada las circunstancias actuales de la formación de maestros para la educación primaria, estos cursos no pueden ser privativos de los graduados universitarios

En la estrategia propuesta se considera la *autosuperación* como un procedimiento principal, porque se caracteriza por la preparación individual por parte de los maestros para enfrentar las demás modalidades, y como acciones que utiliza sistemáticamente para profundizar en determinados contenidos, tanto teóricos como metodológicos, que le pueden servir, para dar solución a guías de estudio o para enriquecer su práctica pedagógica. Además, permite la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación de los maestros participantes.

Otras de las formas de superación que pueden utilizarse son los *talleres* que consisten en sesiones de trabajo con un enfoque participativo, mediante técnicas grupales y de trabajo cooperado, que facilitan la confrontación de criterios, la exposición de saberes previos y, por supuesto, la motivación e implicación de los maestros. El taller ofrece la posibilidad de cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos. Introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo, en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad. Se caracteriza como modelo de enseñanza aprendizaje, por la realización de una tarea común, que implica y exige el trabajo grupal y el uso de juicios adecuados y constituye una vía para la evaluación sistemática del estado real de los conocimientos de los maestros.

De acuerdo con lo citado y sobre la base de las necesidades determinadas se considera utilizar en la estrategia el curso de superación profesional, la autosuperación, los talleres profesionales además de la incidencia en las diferentes actividades metodológicas que se desarrollen en la escuela.

1.2.- *Los procesos de lectura, comprensión y comprensión lectora.*

La bibliografía consultada por la autora avalan a la lectura como un proceso complejo de apropiación de conocimientos, que se aprende a través de una persona especializada y del uso de métodos, técnicas específicas. Implica un proceso finito de identificación e ilimitado de interpretación del mensaje contenido en los textos, representado por símbolos. Está indisolublemente ligada a la actividad social y cultural de individuo y en su uso pueden existir buenos y malos lectores.

Estudios realizados acerca de la lectura evidencian los disímiles criterios existentes. En los momentos actuales se cuenta ya, con una profunda y variada bibliografía sobre el tema en cuestión, donde se brinda un caudal de conocimientos que exige de profundos análisis para decidir por un criterio, punto de vista, a pesar de su coincidencia en cuestiones medulares acerca de su importancia, el concepto y cómo enseñarla.

El primer problema versa, precisamente sobre ¿qué es leer? Indudablemente existen numerosos y diversos criterios alrededor del tema que dan idea sobre lo complejo del asunto. Evidentemente todos se entrelazan y tienen muchos puntos en común, aun cuando sean vistos desde diferentes ópticas por filósofos, psicólogos, pedagogos, sociólogos, lingüistas y escritores. W. Ghepart, fundamenta su concepto desde una mirada sensomotora, por otra parte, L. Thomodike, E. B. Huey, M. Addler, M. E Dubois (1986) la consideran desde una perspectiva afectivo- emocional, J. A Richards, la ve como un acto lingüístico, K. S Goodman, J. A León, M. Matos, como estrategias de aprendizaje; otros explican el citado concepto en función de la integración de los elementos anteriores, entre ellos W. Gray, M.B García- Hoz.

Moisés Ladrón de Guevara, en su libro "La lectura" ha expuesto: "La lectura tiene un papel trascendental en nuestra vida cotidiana. Su ejercicio vincula al hombre con la memoria de la comunidad a la que pertenece y lo faculta para conocer y comprender los conocimientos generados a través de la historia en todos los ámbitos de nuestro planeta. Asimismo la lectura coadyuva al ejercicio cotidiano del análisis crítico de la axiología social, actividad que marca el desarrollo individual y la dinámica social de los grupos involucrados."

Indiscutiblemente se pueden hallar innumerables definiciones sobre lo que es leer, pero la pedagogía cubana no ha quedado a la zaga en este sentido, por lo que destacados investigadores, apuntan sobre el tema y en particular como expresa Roméu Escobar, (1992) "leer implica la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor) comprenderlo y reaccionar ante él.

Para nuestra investigadora y escritora Mirta Aguirre, (1985) la lectura como acto personal tiene gran importancia por todas las potencialidades que ofrece. Así define: "leer es informarse y formarse es desarrollar el lenguaje y con él la hondura y las perspectivas del horizonte del

pensamiento, es ampliar la capacidad de la razón y del juicio, del conocimiento teórico y el aumento de las posibilidades de la aplicación de estos a la práctica”.

Estas certeras definiciones abordadas por diferentes autores, corroboran a la investigadora, el papel de la lectura en la formación del individuo porque ella no es solo la más eficiente vía de obtención de conocimientos y de lograr la formación permanente en esta era de vertiginoso avance científico, sino además, un medio que influye indiscutiblemente en el desarrollo de procesos psíquicos como la memoria, la imaginación y el pensamiento; en el dominio del lenguaje y en el desenvolvimiento de toda la vida espiritual del hombre. En el proceso de la lectura el alma del lector se funde con la del emisor a través del texto presentado y del texto reconstruido y en el que la experiencia vital, el mundo compartido cobran relieve.

Cada lectura es como, en el amor, un acto de mutua posesión y entrega; porque leer es entregar y recibir, es tomar y ofrecer; es vivir reviviendo constantemente la propia vida que asumimos en la vida de los otros que leemos. La lectura es, por tanto un acto formativo que implica siempre una necesaria, profunda e íntima relación entre el texto y la subjetividad de quien lee. Montaña. 2000.

La interrelación lector-texto, que incide en la profundización del conocimiento y comprensión del mundo interno en lo leído; es la valoración objetiva y subjetiva que se realiza partiendo del desarrollo de lo expresado, es vivir momentos, personajes, épocas, etapas históricas, geográficas, sociales que integran el mundo de la lectura.

Leer no es solamente decodificar palabras aisladas, ni contestar preguntas literales; como bien dijo nuestro Héroe Nacional José Martí “... ¿A qué leer si no se les infiltra la afición por la lectura, la convicción de que es sabrosa y útil, el goce de ir levantando el alma con la armonía y grandeza del conocimiento”.

Por el concepto tan alto que él tiene sobre la lectura, es que enfatiza en lo necesario que es leer; en el papel tan importante que tiene en la formación del hombre, en el contacto con el conocimiento y el disfrute que proporciona.

Los diferentes conceptos de lectura consultados y la experiencia en la práctica pedagógica le han permitido a la autora de esta tesis, profundizar en el tema, y sobre esa base, explorar cómo los maestros de la educación primaria los utilizan para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje de este componente de la lengua.

Por otra parte se considera que el acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las dos fuentes de información de la lectura: La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto. La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, podemos dividirlo en: la formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y lo llevan a anticipar aspectos del contenido.

La verificación de las hipótesis realizadas, lo que el lector ha anticipado, debe ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Incluso las inferencias han de quedar confirmadas, ya que el lector no puede añadir cualquier información, sino solo las que encajen según reglas bien determinadas, que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc. e incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.

La integración de la información y el control de la comprensión, si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos, para seguir construyendo el significado global del texto, a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería: mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oralmente. De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "*Comprensión*".

En la comprensión; aquí se distinguen dos niveles. El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto, las que se consideran las "unidades de significado" y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por el texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, y el acceso léxico son considerados microprocesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida.

Según el mismo autor el nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macroproceso.

Estos macroprocesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además, también sería imposible sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

Los estudios realizados por parte de la autora le han permitido considerar que la comprensión es la construcción de modelos mentales, así como el desarrollo de la imaginación y las posibilidades que representan el estado de cosas, descrito en los enunciados del lenguaje, por lo que es una destreza que le posibilita al ser humano liberarse de las restricciones espaciotemporales del aquí, del ahora, lo que le ofrece la oportunidad de imaginar y descubrir un abanico infinito de mundos posibles y la cognoscibilidad del mundo

La investigadora cubana María Isabel González Albear (1999) insiste en que la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector, y expresa: "saber leer implica saber de qué no hablan y comprender es sencillamente aplicar la inteligencia y el conocimiento previo

a cualquier escrito que decidamos entender. La verdadera comprensión de lo leído nos lleva a conclusiones, valoraciones críticas, a emitir sobre la obra y el autor; nos permite establecer relaciones entre el contenido del texto con otros, ya sean del mismo o de otros autores con nuestras propias vivencias y experiencias y de esta formásemos de la lectura una experiencia sumamente agradable.”

La profesora González Albear resume insistiendo en que sabemos leer un texto en tanto que lo comprendemos, porque si este es superior a la capacidad cognitiva del sujeto, no está leyendo, y que en ello influyen elementos como la capacidad cognitiva del lector que le permite penetrar en el texto con sus conocimientos necesarios, tanto del mundo o su universo del saber, del tópico o tema de que trate lo que lee, como la información acerca del estado de su propia base del conocimientos; y por otra parte la competencia lingüística que se refiere esencialmente a los aspectos semánticos y sintácticos de la lengua, importantes en el proceso de comprensión ya que a lo largo de la lectura de un texto el lector está construyendo y reconstruyendo el significado porque insiste: “sabemos leer un texto en tanto que lo comprendemos”.

Estos conceptos coinciden con los que plantea Marcel Proust en su artículo “Tiempo recobrado” en el cual sintetiza reflexiones de Goodman. (1976); Smith (1984) al plantear “Cada lector se recrea con el libro que lee. Cada lector es cuando lee, el propio lector de sí mismo”

La consulta de diversas fuentes ha permitido a la investigadora hacer generalizaciones acerca del componente lectura y su comprensión, por lo que se une al criterio de (Smith 1983) que esta pudiera concebirse para su estudio a partir de dos niveles: el acceso léxico y la comprensión:

El acceso léxico, es el proceso de reconocer una palabra como tal. Comienza con la percepción visual y una vez que se han percibido los rasgos gráficos, (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

Los estudios realizados por la autora, le han posibilitado reflexionar en la concepción teórico - metodológica de la comprensión, como proceso que sirve de base al aprendizaje y sobre los argumentos anteriormente obtenidos, considera oportuno asumir el término de comprensión lectora, dado por investigadores del departamento de Educación Primaria del ISP Félix Varela, y sus dimensiones:

Comprensión lectora es el resultado de un proceso mental que implica la facultad de relacionar los conocimientos con la información que brinda el texto, utilizando para ello determinados procedimientos generales para reconstruir la información transmitida en dependencia de las características del texto y del sentido personal que este adquiere para el lector que le sirve de base para su aprendizaje.

Los tres conceptos abordados por la autora, tienen en su base los procesos mentales, los que permiten al hombre dar soluciones a determinadas tareas. El hombre empieza a pensar cuando

necesita comprender algo, lo que se convierte en un conflicto o situación problemática, le asigna finalidad a una actividad mental que tiene que desplegar para dar solución a la tarea donde intervienen en la misma los procesos básicos del pensamiento, “análisis, síntesis, comparaciones, generalizaciones y abstracciones y las formas lógicas del pensamiento razonamientos, juicios, ideas y conclusiones.

Lo expresado anteriormente permite a la autora asumir que la comprensión lectora es el resultado de los procesos cognoscitivos: sensopercepción, memoria, imaginación, lenguaje y pensamiento. Vinculado a la actividad afectiva de la personalidad donde tienen una especial connotación las vivencias y las emociones que tienen sus reflejos en la relación motivos – necesidades y la posibilidad de realizar con éxito una actividad.

Esto se contextualiza en las diferentes contenidos que se abordan en las modalidades de superación tanto en lo referido a los conocimientos teóricos, que debe dominar el maestro, así como el proceder metodológico para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

1.2.2 _ 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.

En la segunda mitad del siglo XIX, hacia la década del 60, un considerable número de cubanos, a fin de garantizar el desarrollo del proceso docente, se plantearon y desplegaron una ardua labor dirigida a la creación de libros de textos. Tuvieron gran trascendencia los libros de lectura, escritos en un lenguaje claro, sencillo, dedicados a la patria que los vio nacer, a nuestras palmas, cielo, montes y llanos. Además con la intención de ir fomentando hábitos de conducta en la medida que se apropiaban de los contenidos que dichos textos brindaban, y se enfatizaba en la necesidad de que para aprender a leer los niños debían jugar antes con las letras de diferentes materiales y buscar todo lo que conocían acerca de la lectura que se les iba a enseñar.

Félix Varela,(OC.TOMO1-138) en uno de sus aportes a la Pedagogía recomendó que la enseñanza de la lectura debiera hacerse con cierto grado de moderación, "pues devorar libros no es leer. Había que analizar, comprender, y meditar. Debía enseñarse de modo tal que no se pasara adelante sin comprender lo anterior. Además, consideraba que los libros debían corresponderse con la edad e intereses de los niños, que debían servir para una buena instrucción, si los niños entendían lo que querían expresar. Una de las más brillantes ideas pedagógicas, con respecto a la lectura, fue la de introducir y aplicar el método explicativo, así como considerar que la labor del maestro consistía en desarrollar la independencia cognoscitiva de los niños.

Por otra parte, el maestro José de la Luz y Caballero, expresó "...¡ Cuán conveniente sería despertar muy desde el principio la curiosidad del niño, haciéndole leer y explicándole, algunas descripciones de objetos naturales, como árboles, animales, etc ; después de pasar algunos prodigios de los que ofrece la naturaleza abundantemente, y luego algunos procedimientos de las artes, no menos portentosos para él; De esta manera ejercitándose sus facultades en más variedad de objetos, y de objetos que requieren comprensión, se desarrollaría también su inteligencia, y no casi exclusivamente su memoria como, sucede en los cuentos y relatos históricos que constituyen ordinariamente sus primeras lecturas. Así también irá formando un caudal de ideas útiles sobre un gran número de materias, y corrigiendo el sinfín de preocupaciones que suelen tener los niños aun sobre los objetos más comunes que les rodean. No se crean que este plan sea superior a sus alcances. Cada cual puede hacer la prueba por sí mismo, y desde luego convencerá hasta qué grado prodigioso llega el conocimiento de estas tiernas criaturas, cuando su entendimiento es dirigido por manos expertas." (Citado en Apuntes Educativos de José de la Luz y Caballero, 1991) Estas ideas expresadas acertadamente por Luz y Caballero, coinciden con los más actuales estudios acerca de la comprensión lectora, ya

que manifiesta la importancia de la adecuada dirección del proceso de enseñanza, el aprovechamiento de las potencialidades de los alumnos, en relación con el contexto y su ritmo de aprendizaje.

Asimismo, nuestro Apóstol, al referirse al valor de la comprensión lectora expresaba: “*Siempre que hundo la mente en libros graves la saco con un haz de luz de aurora*” (OC.VII-289) esta idea martiana expresada en sus Versos libres nos lleva a la comprensión del gran valor que el Apóstol concede al acto de leer y la profundidad del libro que se lee. Hay en ella tres palabras que so claves desde el punto de vista semántico: “*hundir la mente*”; es decir leer no es pasar la vista superficialmente; es leer llegando a lo profundo del sentido del texto, es comprender; la otra, “*libros graves*”, el adjetivo así utilizado caracteriza al tipo de texto que refiere, que convoca a escribir y que él mismo escribe: el que ahonda en la esencia misma del hombre, que encierra un profundo significado; la tercera, evoca un símbolo de altura espiritual “*luz de aurora*”. En cada acto de lectura, en esa comunicación con el texto se sale enriquecido y como bañado de luz.

Los libros son para él fuente de conocimiento y de paz, “amigos buenos”, los llama constantemente porque en ellos se encierra la sabiduría de la cual el hombre puede extraer su experiencia para ser cada vez mejor, postulado esencial de la ética martiana.

Ese intercambio con el texto, ese *hundir* en el pensamiento en libros aportadores ha de hacerse hasta lo profundo: “Al leer, se ha de horadar, como al escribir”. Relacionemos entonces la comparación metafórica con sus sinónimos y el texto quedará después de esa lectura profunda “perforado”, “atravesado”, “surcado” por la acción inteligente, eso es comprensión.

Como se evidencia “*libros y lectura*” están en el centro de atención y preocupación de nuestro Apóstol, quien no pierde la oportunidad de probar su valor. A través de la Edad de Oro, en conversación con sus niños de América los sitúa en el merecido lugar que les corresponde. Les habla de su importancia, de los buenos libros, de la excelencia de las láminas finas que han de acompañarlos y también se “*leen*”, del conocimiento que aportan, del gusto de la lectura.

Lo primero que se debe tener en cuenta en sus enseñanzas es la incitación a la búsqueda del conocimiento y la implicación personal en ello: es importante la disposición y el deseo de saber, de autoprepararse, no solo por ser una máxima martiana, sino por la necesidad que tiene todo maestro de hacerlo para lograr que el niño desde sus primera edades pueda *leer* y *comprender*. En la Edad de Oro recomienda: “Los hombres deben aprenderlo todo por sí mismos y no creer sin preguntar, ni hablar sin entender...lo que se ha de hacer es estudiar con cariño lo que los hombres han pensado y hecho, y eso nos da un gusto grande...”

Otra recomendación martiana corrobora la confianza que tiene en el desarrollo de las inteligencias de los jóvenes americanos, que se transforman en el contacto con el libro, con la educación; ahora bien, sugiere acciones importantes para el verdadero aprendizaje, lo que implica la actitud de un sujeto activo ante el texto, un lector que no acepta pasivamente, que rechaza la imposición, que discute, exige saber para creer, y resalta la importancia de la actitud personal para obtener conocimientos, para llegar a la verdad: “Se dan a pensar en cosas

graves, a dudar, a inquirir a examinar...y los jóvenes se animan. Discuten al maestro, al texto, al libro de consulta...Rechazan la magistral imposición, lo que también es bueno. Anhelan la verdad por la experiencia, manera de hacer sólidos los talentos, firmes las virtudes, enérgicos los caracteres” Hay que leer para saber porque “la verdad es que da vergüenza ver algo y no entenderlo, y el hombre no ha descansar hasta que no entienda todo lo que ve”.

Por otra parte, estudiosos del tema (Just y Camperter, 1987; Kintsch, 1988; (Mc Clelland, 1986; y Van Dijk 1983) han puesto de manifiesto que la comprensión del lenguaje se produce por la integración e interacción de diversos procesos cognoscitivos entre los que destacan: el reconocimiento de palabras, el análisis sintáctico y el análisis semántico.

En los años sesenta y setenta, un cierto número de especialistas en el tema consideraba que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962); si los alumnos eran capaces de dominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Esta idea se hizo eco en los textos de los maestros, quienes al pasar el tiempo se dieron cuenta de que la comprensión no se produce de manera automática, y que la misma requiere de una acertada dirección. Este aspecto, en particular, coincide con los propósitos de la presente investigación

Estudios realizados en Cuba y América Latina sobre comprensión lectora dan respuesta a una preocupación científica real de los maestros y especialistas que imparten la asignatura, Roméu Escobar expresa “comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. En el caso de la lectura la comprensión se da en la medida que el receptor percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre ellas y se reconstruye el significado según su “universo del saber”, como Humberto Eco le llama al conocimiento del referente (marco referencial) que posee cada lector, criterios a los que la autora se afilia.

En este sentido giran las ideas en relación con la enseñanza de la comprensión como una necesidad impostergable para la adquisición de cualquier conocimiento y mucho más, para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje.

La consulta a los trabajos de Margarita Gómez Palacios, ha permitido valorar la importancia que le concede a la información que posee el lector sobre el tema para predecir el significado del texto y por tanto, llegar a su cabal comprensión. En su artículo “Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura” expone la trascendencia del uso de estrategias que le permitan al alumno hacer predicciones y anticipaciones sobre lo que va a leer, sin necesidad de valerse solamente de la información textual. Se consideran válidos los criterios expresados por Gómez Palacios, en cuanto a la utilización de estrategias como impulso didáctico al trabajo con la comprensión, para el desarrollo de habilidades y la utilización por el lector de diversas informaciones que le faciliten penetrar, entender e interactuar con el texto.

Toda lectura es un proceso de comprensión, interpretación y evaluación de los elementos morfológicos, sintácticos y semánticos del texto, además de los procesos intelectuales,

afectivos y creativos que se originan en el lector cuando establece relaciones entre palabras, palabras-frases, palabras-oraciones.

La comprensión lectora es un proceso activo, para comprender el lector establece conexiones entre el mensaje y sus conocimientos previos, procesa la información recibida, (oral o escrita) realiza inferencias e interpretaciones, selecciona, valora, o sea, decodifica el mensaje recibido de manera individual, original y creadora. Es el resultado de un proceso que implica la facultad de relacionar los conocimientos y habilidades previas que aporta el sujeto y la información que se busca, con el apoyo de estrategias, para entender, penetrar en la esencia y reconstruir la información, es la operación más importante en el proceso de la lectura.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Solo con ayuda y confianza, la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: "¡fantástico! ¡Vamos a leer!" sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue con la acertada planificación de las tareas de lectura y con la selección, según sus criterios, de los materiales que se van a trabajar, la toma de decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, el rechazo de situaciones en las que prime la competencia entre los alumnos, y con la promoción, siempre que sea posible, de aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para que elabore su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo). Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con cierta síntesis de criterios, las divide en:

Lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.

Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.

Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.

Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.

Lectura informativa de búsqueda rápida de una información puntual: tal como, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, un personaje y sus características, un lugar o un hecho determinado, algo que el alumno considere interesante para él.

Los conocimientos aportados por el lector: este debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un

texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en apartados: el conocimiento de la situación comunicativa, los conocimientos sobre el texto escrito, conocimientos paralingüísticos, conocimientos de las relaciones gramofónicas, conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos, conocimientos textuales, sobre el mundo, tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre lo que tratan; el conocimiento adquirido por la participación en otras actividades organizadas en la escuela, ejemplo: matutinos, actividades pioneriles, círculos de interés, la búsqueda en software educativos, las teleclases, videos, la biblioteca entre otros.

El análisis de todos los presupuestos teóricos expuestos conlleva a declarar que la comprensión lectora no es exclusiva de la asignatura Lengua Española, sin embargo la enseñanza de la comprensión en esta asignatura permite que los alumnos se apropien de los procedimientos generales, que son transferidos al resto de las asignaturas del currículo, para que puedan establecer relaciones, generalizaciones, determinen la utilidad y finalidad del texto, con más facilidad

En la educación primaria, es propósito de la Lengua Española el desarrollo de la competencia comunicativa, o sea, el uso del lenguaje oral y escrito. Esto tiene sus bases en el desarrollo de cuatro habilidades que recobran singular importancia: hablar, escuchar, leer y escribir. En lo que a lectura se refiere los objetivos de cada uno de los grados están encaminados a que los alumnos adquieran la mecánica con el logro de una lectura correcta, fluida y que desarrollen conocimientos y estrategias para comprender diferentes textos, que se formen como lectores, que valoren críticamente lo que leen, que logren además, una lectura consciente y expresiva.

Otros autores que han abordado el tema, tanto en la pedagogía cubana, como en la internacional, Solé (1994), Montañó (2003), Arias (2005) entre otros, han dado valiosos aportes, con los que la autora coincide. Para Solé la lectura debe verse desde una "perspectiva interactiva" donde supone una síntesis y una integración de enfoques para poder explicar ese proceso."...la perspectiva interactiva no centra ni el texto, ni en el lector, sino que se sitúa en una posición eléctica, que parte de una información que aporta el primero y la que posee el segundo..." Para Smith (1976) ese criterio es manejado como "...información no visual y la información visual" Freire (1981) considera que "la lectura del mundo siempre antecede a la lectura de palabras y la lectura de esta implica la continuidad de aquel." Los autores coinciden en que estos factores, en su conjunto, determinan la comprensión lectora. La investigadora considera afiliarse a estos postulados, pero además, opina que la comprensión se produce por el resultado de operaciones complejas que van desde el procesamiento de toda información (visual o no) que permita al alumno determinar significados, ir relacionando elementos, que no se dan en una sola dirección, sino por un proceso interactivo, hasta llegar a integrar toda la información que el texto ofrece.

Asimismo, la autora comparte los criterios expresados en los estudios realizados por Solé (1994), Montañó (2003), Jiménez (2005), avalados por su parte en estudios realizados en

sobre el tema y práctica pedagógica realizada, tanto en la formación y superación de los maestros como en su seguimiento, en cuanto a los subprocesos o etapas, que desde el punto de vista didáctico metodológico, debe dirigirse el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión:

- Prelectura o antes de leer.
- Lectura o al leer.
- Poslectura o después de leer.

Es coincidente entre los autores citados la intención de cada momento, subproceso o etapa, sin embargo, en opinión de la investigadora las actividades propuestas a desarrollar en cada etapa, declaradas por Jiménez (2005) son más integradoras y exigen del alumno mayor relación entre los componentes de la competencia comunicativa, y permiten la utilización de las dimensiones inter, intra, extratextual, paratextual, así como el papel que la reflexión metalingüística alcanza.

La comprensión, se concibe actualmente, como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas.

Los niveles básicos de la comprensión son los siguientes:

- En el que el lector debe hacer una lectura inteligente del texto, descubrir sus tres significados: literal, complementario e implícito y responder a la pregunta ¿qué dice el texto?
- En el que se asume una actitud ante el texto, se corresponde con una lectura crítica y responde a las preguntas ¿qué opino del texto?, ¿qué valoración puedo hacer de su mensaje?
- En el que se establecen relaciones entre el contenido del texto con la realidad, con la experiencia con otros textos. El texto desemboca a otros textos posibles. Se corresponde con la lectura creativa y responde a la pregunta ¿para qué nos sirve el texto?

De igual manera que existen los niveles básicos para la comprensión lectora, están declarados por estudiosos de la calidad del aprendizaje (investigadores ICCP) los niveles de desempeño cognitivo que pudiéramos relacionarlos con los de comprensión, pero no son iguales, los primeros se refieren al proceso de la comprensión lectora y los segundo al desempeño cognitivo que el alumno alcanza ante un contenido determinado, aunque están muy relacionados.

En el documento titulado “Una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo” elaborado por el ICCP los niveles de desempeño expresan la complejidad con que se quieren medir los niveles de logros alcanzados en la comprensión de un texto:

Nivel I: Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter intelectual básica de una asignatura dada, para lo cual el alumno deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que se sustenta.

Nivel II: Capacidad del alumno para establecer relaciones conceptuales y donde, además de reconocer, describir e interpretar los conceptos los aplique a una situación planteada y reflexione sobre sus relaciones internas.

Nivel III: Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que debe reconocer y contextualizar la situación problemática, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución y fundamentar o justificar lo realizado.

Si se relacionan niveles de desempeño cognitivo y niveles de la comprensión lectora serían:

El primer nivel está asociado a la comprensión literal, inferencial, implícita y complementaria del texto.

Lo literal consiste en extraer del texto palabras o expresiones importantes o claves para él, o realizar lecturas donde se busque solo lo explícito. Por ejemplo: el título, autor, una determinada palabra expresión que se refiera textualmente a los personajes o al tema que se aborda, como parte del reconocimiento de la estructura se analiza el tipo de texto.

Lo inferencial y complementario se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica, de lo que habla, del tema, de los personajes, de sus acciones y sus comportamientos, establecimiento de relaciones causa-efecto. Se busca en el texto el reflejo de la realidad objetiva conocida por el alumno (extratextualidad).

El segundo nivel: se relaciona con lectura crítica donde el alumno, al asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto, analiza enjuicia, valora el contenido, la forma del texto, emita criterios personales de valor, los argumenta, reconoce el sentido profundo del texto.

El tercer nivel, se establecen relaciones entre el texto leído y otros textos verbales y no verbales (láminas, ilustraciones, gráficas) donde en el propio texto se pueden encontrar evocaciones a otras lecturas ya estudiadas, (intertextualidad) se relacione el contenido con el título o con esquemas, se hagan resúmenes. El alumno debe extrapolar la realidad que se le presenta en el texto hacia otras situaciones nuevas donde pone en práctica sus experiencias y estrategias de aprendizaje (paratextualidad). Asimismo, ofrece la vigencia del contenido y mensaje del texto con respecto a otros textos, a otras realidades, a otras experiencias.

Para una plena interpretación de la literatura se necesita tener en cuenta el proceso de comunicación estética: autor, texto, receptor o lector, mundos posibles representados, realidad reflejada...Necesita tener en cuenta el texto entre sí y la serie inter textual de la que el texto participa; deberá tener en cuenta en ámbito extra textual del que emisor, receptor y texto, y sus respectivas circunstancias personales y socio culturales participan. Montaña... 2005 .

Ahora al hablar de *intertextualidad* hablamos también de un sistema de conceptos que es necesario aclarar. Entre ellos nos detendremos en los siguientes:

- Intertextualidad: Está constituida por las relaciones semánticas, de sentido, que se establecen entre textos cuando un texto hace referencia a otro o a un conjunto de ellos, o dicho de otro modo por las relaciones dialógicas que se establecen en un texto entre la palabra autoral y la palabra ajena.
- Extratextualidad: Cuando hace referencia al mundo real reflejado en el texto.

- Paratextualidad: Está constituida por todas las señales accesorias, autógrafas o alógrafas, que procuran un entorno al texto y, a veces, un comentario. El paratexto se construye de título, subtítulos, intertítulos, exergos, lemas o acápites, prefacios, advertencias, introducciones, notas al margen, nota a pie de página, ilustraciones, reseñas,...

Sobre el concepto de texto, podemos encontrar numerosas definiciones. Solo se hace referencia con las que reiteradamente se afilia Ruiz Iglesias, quien en otro de sus trabajos "Un ensayo mínimo sobre un ensayo máximo" (1995) hace alusión a algunos de los más interesantes por su valor operacional, entre ellas al de Holliday (1985): "Entendemos por texto a un acto oral o escrito, ideacional, discursivo e interpersonalmente coherente". En sus explicaciones destaca que lo ideacional se resume en "decir algo sobre algo", lo discursivo tiene que ver con la organización textual de acuerdo al tipo de texto y por último relacionado con la elección que hace el individuo de la forma en que ha de manifestarse su pensamiento. Pero junto con ella destacamos el concepto de Marina Parra (1992) cuando la cita: "Entendemos por texto cualquier secuencia de signos lingüísticos, producidos en una situación concreta por un sujeto comunicante que tiene una intencionalidad específica, mediante él se intercambian los significados que constituyen el sistema social de una comunidad y por eso el texto cumple siempre una función cultural".

Atención especial requieren categorías asociadas con el texto que aquí se mencionan como significado, al que ya hemos aludido; la intención, finalidad y procedimientos comunicativos.

La intención comunicativa global, como apunta Ruiz Iglesias, se manifiesta en la planeación consciente de lo que el emisor desea lograr para lo cual se traza determinadas estrategias que inciden en las intenciones comunicativas parciales. Esta determina el tipo de texto, Ej. *Persuadir*, en textos argumentativos; *explicar* aspectos que fundamentan el tema, en textos expositivos; ofrecer relaciones especiales de un hecho, objeto, animal o persona, en un texto descriptivo; *exponer* relaciones temporales de hechos cronológicos, en la narración. Así persuadir, explicar, hacer reflexionar, se hacen centro de determinada intención comunicativa (pragmática).

Muy unida a la intención, aunque esta tiene un carácter lingüístico, se encuentra la *finalidad comunicativa*, que puede tener carácter extralingüístico. La finalidad o propósito es la meta final, lo que se logra como resultado de la producción del hablante (emisor). Por ejemplo, un texto dado puede tener la intención de hacer reflexionar sobre determinado aspecto, para conducir a criticar determinadas actitudes.

Intención y finalidad se unen indisolublemente en el texto y los percibimos a través de los procedimientos comunicativos empleados. Los mismos están dados por las relaciones lógicas que un emisor establece para materializar sus proposiciones según el sentido que desea expresar; causa efecto, deducciones, inducciones, generalizaciones, derivación de conclusiones, descripciones, narraciones,...., pensados no solo como expresión sino como técnica y recursos encaminados a influir en un receptor y teniendo en cuenta que en la realidad esos procedimientos se combinan.

Según manifiestan diferentes autores, Gray (1945) García Alzola (1971) todo texto es portador de tres significados: *el literal o explícito*: lo que se expresa de manera directa en el texto, lo *intencional o implícito*: no se dice literalmente, se descubre entre líneas, subyace en el texto, lo *complementario o cultural*: tiene que ver con el universo del saber y se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido, cultura general y experiencia del autor reflejada en lo que el texto significa. Asimismo señala que “el sentido total es el complejo semántico que se forma de lo explícitamente expresado, lo conocido por el lector y lo inferido, más en ciertos textos, una carga emocional significativa”.

La captación de estos significados es esencial para lograr una lectura inteligente, que le permita al lector alcanzar la traducción o reproducción de lo que el texto expresa, pero en la lectura no concluye aquí; a partir de este nivel es necesario que el lector alcance el de lectura crítica o interpretación y el nivel de lectura creadora o extrapolación.

En la educación primaria se trabajan textos de diversa naturaleza; el literario, científicos e históricos, dadas las características de ellos la comprensión lectora tiene diferentes procedimientos que exigen del maestro conocimientos literarios, para su dirección.

Textos literario, también denominado por Dubsky artístico o poético y por Belic “Literatura artística”, en oposición a la “pragmática” se caracteriza en esencia por su función estética. Como características generales la obra artística está cargada de creatividad y, tiene una selección potencialmente más amplia de los recursos lingüísticos y una utilización más intensiva y variada.

En este tipo de texto podemos resumir diciendo que:

1. Predominan lo emotivo.
2. Predomina el carácter multívoco de la denominación o polisemia semántica de las expresiones.
3. Está presente la implícitas y la dependencia de la situación ficticia.
4. Se caracteriza por su carácter incompleto y sugerente. Báez...2006.

Importancia del texto literario:

En la literatura, a la vez que ofrece verdades sobre la naturaleza humana y la sociedad, con su sensibilidad estética, el autor enriquece y recrea esas verdades, esas realidades y las transmite al lector, por tanto, la literatura constituye una fuente de comunicación.

Por otra parte, es una vía de conocimiento, de fortalecimiento y enriquecimiento espiritual. Jorge Ibarra. (1985). Manifiesta que “el poeta al expresar las vivencias típicas, no parte solo de las vivencias personales, sino de aquellas que les son comunes a muchos hombres. Tanto su vivencia personal como la colectiva han sido experimentadas en el alma del poeta como una vivencia propia, su manera de identificarse con otros hombres consiste en interiorizar emociones que no le son privativas a él” En esto consiste la gran fuerza perlocucionaria de la literatura, porque tanto en el acto de creación como en el acto de leerla producen efectos emocionales, espirituales en el autor y en el lector, que pueden ser de humanismo, de solidaridad o de autoperfeccionamiento humano..

Otra arista del texto literario es el desarrollo intelectual que proporciona al lector. Como ella no es un acto pasivo, ni mecánico, sino que exige poner en funcionamiento toda una serie de operaciones mentales, el proceso es recíproco, porque a la vez este ejercicio lo desarrolla, lo potencia. Raúl Ferrer (1984, pp 75), maestro cubano, expresó: "... la lectura es un medio privilegiado para el desarrollo de la inteligencia del hombre, de su poder de análisis y de su razonamiento, un eficaz ejercicio para nuestro cerebro; enseña a pensar a comprender la realidad con profundidad. Por eso digo que leer es una gimnasia intelectual insustituible".

Textos científicos: en él se emplea un lenguaje claro, exacto no con un estilo exclusivo, se redacta en tercera persona, las oraciones son enunciativas, ideal para transmitir información en los textos que se trabajan en la educación primaria; estos aparecen combinados con textos literarios.

Textos históricos: en ellos predomina lo narrativo, donde se requiere del conocimiento de los conceptos, porque la complejidad de algunos términos tratados aumenta la dificultad para su comprensión donde se utilizan conceptos de significados menos consolidados.

La teoría expuesta acerca de la comprensión lectora, constituye una compilación de información muy necesaria para el trabajo del maestro y que requiere de su profundización, aspecto este considerado en su preparación.

La determinación de las *actitudes* a desarrollar en la preparación de los maestros en el contenido apuntado se sustenta en las exigencias que se focalizan en la actitud los resultados cualitativos de dicha preparación. En este sentido Juan Yáñez González experto y participante de la 45 Conferencia Internacional de Educación (UNESCO) (1996) enfatiza:

- El desarrollo de la actitud crítica, reflexiva de su propia práctica, como la única perspectiva que puede evitar que el profesorado se convierta en mero aprendiz y a cortar la cadena de dependencia y prescripciones que no estimulan el desarrollo profesional.
- La actitud de interpretación global de la realidad, del conjunto de saberes y experiencias sociales, que conlleva al cambio desde el interior del proceso de formación de la concepción fragmentaria, compartimentada del conocimiento y reivindicar el currículo como un proyecto de cultura socialmente necesaria.
- La actitud investigativa de su propia práctica que potencie el mejoramiento del currículo a partir de propuestas innovadoras.
- La implicación de los maestro en el proceso formativo mediante la búsqueda de espacios de participación, socialización y colaboración.

Desde estos supuestos, los contenidos que se conciben para el desarrollo de actitudes en los docentes contribuirán a las valoraciones y al enjuiciamiento crítico sobre la comprensión lectora como un contenido cognitivo, formativo y actitudinal esencial, en las acciones que se desarrollan en la escuela.

Estos contenidos se potenciarán en la interpretación de las exigencias sociales e institucionales a concretarse en las acciones que se desarrollen en la escuela, a partir de la

determinación de necesidades reales de la práctica, lo cual requiere la identificación de las problemáticas fundamentales, la propuesta de soluciones, el sistema de conocimientos a tratar en las clases y diversas actividades del contexto escolar, procedimientos y medios que contribuyan a satisfacer las demandas del currículo escolar en relación con el entorno social.

El desarrollo de la actitud investigativa se concibe en el interactuar de los maestros con las lecturas, propuestas en los textos de los diferentes grados, dirigida a la valoración de las necesidades para el análisis de las mismas , incluye además, las propuestas para el perfeccionamiento de este proceso en la práctica escolar, propicia la indagación de las problemáticas fundamentales de los alumnos que requieren de un tratamiento más diferenciado de acuerdo con sus necesidades y posibilidades sobre bases científicas, para lo cual deben realizar propuestas innovadoras. La contribución de los contenidos a la implicación de los maestros comprende la socialización de los conocimientos, el debate científico, la colaboración para la producción colegiada dirigida al mejoramiento del currículo escolar y la producción personal que evidencie el compromiso para el mejoramiento profesional.

CAPÍTULO II- DETERMINACIÓN DE NECESIDADES y PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

2.1 Concepción metodológica de la investigación

En el proceso de investigación se emplea el método materialista dialéctico como método general de la ciencia, buscando una integración orgánica entre lo cuantitativo y lo cualitativo porque como afirma González Morales (2007), “el método materialista dialéctico valora la especificidad de las ciencias sociales y dentro de ellas las de la educación, las cuales se encuentran multicondicionadas, en dinámica constante, y de donde las leyes y regularidades no se manifiestan de manera unívoca como las ciencias naturales y exactas. En consecuencia, la aplicación del método materialista dialéctico se adecua a las particularidades de esta realidad, estableciendo en lo distintivo de su campus la interrelación de lo cualitativo y cuantitativo”.

El proceso de investigación realizado para el desarrollo de la presente tesis pasó por cinco etapas básicas, que se describen de manera breve a continuación:

Estudio de antecedentes y tendencias.

En esta etapa se trabajó en la elaboración del marco teórico de la investigación, en particular lo referente al análisis del objeto de investigación (fundamentos de la superación profesional de los maestros primarios en Cuba) lo que permitió llegar a expresar un grupo de características o rasgos que distinguen los procesos actuales de superación profesional en Cuba y se realizó el análisis de los fundamentos teóricos referidos al objeto y campo de la investigación, que permitió hacer una sistematización de estos estudios en Cuba, en la última década. Los resultados anteriormente señalados se recogen en el capítulo 1 de esta tesis.

Diagnóstico del estado actual del problema.

Igualmente se trabajó en el análisis del estado actual del problema de investigación para lo cual se aplicaron un conjunto de instrumentos previamente diseñados que permitió la recopilación de datos y evidencias, se procedió al procesamiento de la información y la valoración e interpretación de los resultados, todo lo cual derivó en la determinación de las principales tendencias en la superación de los maestros, así como se determinaron las necesidades y la propuesta de solución al problema los cuales se exponen en el presente capítulo.

Construcción de la estrategia.

Como respuesta al objetivo de la investigación se trabajó en el planteamiento de la alternativa de solución al problema de investigación, consistente en la propuesta de una estrategia de superación profesional para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, en condiciones de la implementación del Modelo de escuela primaria actual. Dichos resultados se recogen en el capítulo 2 de la tesis.

Validación teórica de la estrategia por el método de criterio de experto.

En esta etapa se realizó un estudio de factibilidad teórica de los resultados obtenidos a través de la aplicación del método de Consulta a Expertos, los que permitieron reformular la propuesta elaborada y corroborar su grado de validez.

Valoración de la efectividad de la estrategia de superación a través de la aplicación del preexperimento.

En esta etapa se comprobó la efectividad de la aplicación de la estrategia de superación a los maestros primarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora a través de la aplicación de preexperimento, lo que posibilitó arribar a conclusiones.

Procedimientos para el diagnóstico:

Con el objetivo de guiar el proceso de diagnóstico se determinaron las variables, dimensiones e indicadores a medir, en correspondencia con el problema científico asumido y su estrecha relación con el objeto y campo definido; los cuales se tuvieron en cuenta en los instrumentos elaborados y aplicados.

La investigación se realizó tomando como población al 100 % de los maestros de la educación primaria en el municipio de Sagua la Grande de la Provincia de Villa Clara, la muestra para la determinación de necesidades la constituyen los 35 maestros, el 100 % licenciados en la especialidad de Educación Primaria. Se profundiza en la experiencia laboral acumulada de los maestros, por constituir un importante elemento para el diseño de la superación. Como resultado de esta acción se constata que más del 95% de la muestra tiene al menos 5 años de experiencia, el 85% posee una experiencia laboral de más de 10 y 15 años, de ellos 24 cursan la maestría en Ciencias de la educación, mención Primaria en sus diferentes ediciones.

La propuesta de superación profesional para contribuir a la preparación teórico - metodológica de los maestros de la educación primaria, en el contenido de la comprensión lectora, y su posterior tratamiento en la escuela, se aplica una de las tecnologías existentes para la determinación de las necesidades de superación, elaborada por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, específicamente la Tecnología para la Determinación de Necesidades de Capacitación que propone David Leiva González (1987),(de la misma se tuvo algunas de ellas) cuya utilización permite identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñarse en el puesto de trabajo y los que el profesional posee, a partir de la instrumentación de un sistema de métodos de investigación que posibilitan la recopilación e interpretación de los datos necesarios para determinar lo que debe hacer el docente, lo que hace y a partir de la diferencia obtenida establecer las necesidades, que es la carencia de algo que se percibe o siente como fundamental para el desarrollo del individuo.

Dimensiones e indicadores

Mediante el diagnóstico de necesidades de superación profesional se recoge la información individual y grupal de las carencias, necesidades y potencialidades existentes. Para determinar las dimensiones y los indicadores del diagnóstico se emplearon varias vías:

- el estudio del marco teórico
- el fichaje de investigaciones previas
- el intercambio con maestros de experiencia.

Dimensiones:

- I- Dimensión cognitiva.
- II- Dimensión actitudinal.

III- Dimensión actuación pedagógica.

Indicadores de la primera dimensión:

- Conocimientos acerca de los procesos de lectura, comprensión y comprensión lectora.
- Conocimientos de los conceptos niveles de asimilación y habilidades de la comprensión.
- Conocimientos sobre los conceptos de texto y tipología textual, intertextualidad, intratextualidad y paratextualidad.
- Conocimiento de métodos y procedimientos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en dependencia del diagnóstico de los alumnos de la educación primaria.

Indicadores de la segunda dimensión.

- Compromiso y responsabilidad por alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de la comprensión lectora de sus alumnos.
- Ejemplaridad en el desarrollo del trabajo en el aula.
- Utilización de la autocrítica y reflexión sobre su práctica escolar a partir del conocimiento de sus potencialidades y necesidades en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.
- Comprensión de la necesidad de poseer una sólida preparación teórico metodológica para dirigir el proceso de comprensión lectora de manera que constituya un digno modelo a imitar.
- Utilización de diversas fuentes de información para enriquecer su preparación con respecto a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Indicadores de la tercera dimensión:

- Determina los problemas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora y los momentos que serán atendidos.
- Utilización de métodos y procedimientos para realizar diagnóstico integral en sus alumnos.
- Utilización de los conocimientos y habilidades en función del perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en su actuación y en sus alumnos.
 - Utilización de espacios y lugares para lograr que los alumnos desarrollen su comprensión lectora.
 - Planificación y ejecución de acciones que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora en sus alumnos.
 - Aplica la metodología correcta en el control de los resultados de las acciones para el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos en cada etapa del curso (período).

- Utilización de la auto evaluación y coevaluación como procedimiento para controlar lo logrado en sus alumnos en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora.

La información obtenida como resultados del diagnóstico de estas tres dimensiones permite establecer la línea general a seguir en la concepción de la estrategia de superación profesional encaminada a contribuir a la preparación teórico metodológica de los maestros, de manera que les posibilite dirigir este proceso en la escuela primaria.

Análisis de los resultados:

Determinación de necesidades.

A partir de la precisión del problema y el objetivo trazado, se realiza la fase de constatación inicial, que permitió la obtención de información sobre las condiciones iniciales del objeto de investigación para lo cual se aplicaron diferentes métodos que aparecen argumentados en la introducción de la tesis.

La fase de constatación se realizó durante un año y permitió la obtención de datos acerca de la situación actual del problema, el nivel de entrada de los muestreados en relación con los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para desarrollar la acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. Esta etapa de la investigación permite el estudio de los principales factores que de una forma u otra están asociados a la preparación de los maestros en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. Se utilizaron métodos estadísticos para evaluar cuantitativamente el estado individual y grupal de los indicadores referentes a la preparación del maestro para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora que se expresa en un valor numérico de las magnitudes medidas; comparando los indicadores planteados durante las diferentes etapas de la investigación y garantizando un registro y seguimiento de los mismos desde el diagnóstico inicial hasta la obtención de los resultados del preexperimento luego de la aplicación de la estrategia. (Prueba no paramétrica de Wilcoxon): para determinar el nivel de desarrollo individual de los profesores tutores a través de la comprobación del estado de los niveles en que se expresan los indicadores medidos; demostrando la efectividad de la estrategia de superación antes y después del preexperimento determinando sus diferencias significativas.

Necesidades de superación de los docentes (preparación teórico - metodológica recibida para el tratamiento de la comprensión lectora en la escuela)

Acciones para aplicar el método de análisis de documentos.

Se consideraron como fuentes documentales las siguientes: documentos oficiales que norman el trabajo en la Educación Primaria, Programas, orientaciones metodológicas, ajustes curriculares y Objetivos del nivel y grados, Modelo de escuela Primaria, informes de visitas, inspecciones, entrenamientos metodológicos conjuntos efectuados por los niveles nacional y provincial. Plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria y del programa de la disciplina Lengua Española y su enseñanza, planes de superación del Departamento de

Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” del 2004 al 2006, estrategias para la dirección científica del aprendizaje de los centros seleccionados como muestra.

Para el análisis de cada documento se tuvieron en cuenta los indicadores determinados en correspondencia con los propósitos de la investigación (Anexo 1)

Análisis del modelo de escuela para la enseñanza primaria:

En el Modelo los maestros encuentran el fin y los objetivos de la educación Primaria, la caracterización psicopedagógica por momentos de desarrollo del escolar, así como elementos de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje. Todo lo anterior supone que se tenga en cuenta la diversidad en cuanto a las características de sus grupos de alumnos, del personal docente y del entorno social de cada lugar y cómo se debe trabajar para lograr el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en cada alumno, a pesar de la diversidad de maestros y de la preparación que estos posean.

En los objetivos del nivel está explícitamente declarado “...Evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección;...Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas que los textos contienen. En otros objetivos se hacen mención a otras habilidades, para criterio de la investigadora, micro habilidades de la comprensión, como son:...interpretar y ejecutar órdenes...interpretar adecuadamente la información cuantitativa...; identificar, describir, comparar cuerpos...; argumentar proposiciones y poder establecer relaciones tales como la de igualdad...; caracterizar con conocimientos de esencia...; valoración de hechos, héroes...declarados en objetivos de otras asignaturas, con los que coincide la autora, a partir de reafirmar el carácter instrumental de la Lengua Española.

Por otra parte en los objetivos de cada grado aparece por primera vez en 3...*leer textos de forma silenciosa y también correcta y fluidamente, con cierta expresividad y demostrar comprensión de lo leído.* De manera similar está tratado este objetivo en los grados 4.y 5, sin embargo en los programas de la asignatura en cada grado aparece...*Demostrar comprensión en lo leído al...* y se enumeran un grupo de micro habilidades y contenidos. En los objetivos de las demás asignaturas están los referidos a interpretar..., realizar preguntas sobre un texto, formular problemas matemáticos, comparar, hacer valoraciones... todo esto desde 1.grado. ¿Cómo enfrenta el maestro este proceso? De manera explícita aparecen, además, las características de cada momento del desarrollo donde desde primer grado se insiste en trabajar en la formación de nociones básicas para llegar a conceptos en otros grados, que se realicen análisis reflexivos que permitan sentar bases para este pensamiento, hasta llegar al alcance en el nivel de la formación integral del escolar, fomentando desde los primeros grados, interiorización de conocimientos...

Este análisis ha posibilitado valorar la magnitud del trabajo con las habilidades para la comprensión, vista desde su carácter instrumental en todas las asignaturas del currículo de la

escuela primaria. Para enfrentar esta demanda exige la necesidad de un maestro preparado para dirigir el proceso de la comprensión lectora, toda vez que el currículo y las exigencias planteadas en el Modelo requieren que el alumno sepa comprender.

Análisis de los programas directores.

A partir del curso escolar 1999-2000, se declaró un programa director para la educación primaria el cual evidencia el carácter utilitario de la asignatura Lengua Española y se aprecian las siguientes regularidades en aquellos aspectos referidos al tratamiento de la comprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

El programa director de las asignaturas priorizadas para la Enseñanza Primaria declara que el alumno al concluir el 6. Grado debe "... lograr escuchar con atención y comprender todo tipo de texto, dando respuesta a preguntas sobre el contenido o mensaje de estos," "leer con corrección y fluidez..." "...interpretar la información cuantitativa de los problemas simples y compuestos..." y "...comprender las características del medio que les rodea, su complejidad y la importancia del cuidado de este..."(MINED:2002). Esta constituye la única referencia explícita para desarrollar la comprensión en este documento.

Programas y orientaciones metodológicas de la signatura de Lengua Española.

Los programas de la asignatura Lengua Española en todos los grados, están encaminados a que los alumnos realicen actividades de comprensión lectora referidas tanto al contenido como a la forma. En todos los grados se aspira a que el alumno formule y responda preguntas relacionadas con lecturas con los diferentes tipos de textos, (tipología textual). A partir del 2.grado deben responder preguntas (de los diferentes niveles de comprensión y de desempeño cognitivo) según la intención comunicativa, dando razones y argumentos sobre la base de las acciones de los personajes. Determinar información esencial y no esencial en los textos leídos y establecer relaciones intertextuales, paratextuales. Opinar sobre actitudes positivas y negativas de los personajes con razones a partir de sus puntos de vista, hacer valoraciones, generalizaciones y en sexto grado llegar hasta la ejemplificación.

De igual manera se exige, desde los primeros grados, la comprensión y el significado de palabras y expresiones tanto en lenguaje recto como el figurado, el reconocimiento y características de la prosa, estrofa, verso con énfasis en el trabajo con la igualdad de sonidos finales y en sexto grado la definición de estos conceptos.

En cuanto a las orientaciones metodológicas en todos lo grados aparecen sugerencias sobre la dirección del proceso de enseñanza de los objetivos declarados en los programas, sin embargo no siempre son suficiente, así como las demostraciones son muy generales, fundamentalmente dirigidas al contenido y no la forma.

El análisis de los documentos rectores del trabajo en la escuela, evidenció que se declara el trabajo con la comprensión lectora, aunque no satisfacen en toda su magnitud las necesidades de los maestros en este sentido, por cuanto no precisan en las orientaciones emitidas, lo que debe hacerse para el logro de la preparación que favorezca el desarrollo profesional y contribuya, entre otros aspectos, al dominio de

conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes referentes a la dirección del proceso contenido de la comprensión lectora y a su aplicación en las diversas actividades de la escuela primaria actual.

Libros de textos de lecturas.

Los textos de lecturas de todos los grados son asequibles a los alumnos, las lecturas les resultan interesantes, son de diferentes autores, épocas, géneros literario y tipología textual, todo lo cual exige del maestro una vasta cultura, que va desde los conocimientos lingüísticos, literarios, psicolingüísticos, hasta todo lo relacionado con la didáctica de la clase. Lo expresado deja bien claro lo complejo que se torna en los momentos actuales la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. En el libro *A Leer*, por ejemplo aparecen actividades dirigidas a leer versos, memorizarlos, buscar palabras que terminen iguales, lo que evidencia la atención que debe darse de manera práctica a nociones sobre conceptos literarios que se definen en otros grados. En lo que respecta al uso de diversos textos, aun cuando no sean los de cada grado, es una aspiración de la escuela primaria pues eso permite el disfrute de la lectura además, del valor educativo e instructivo que poseen, que resultarían muy interesantes trabajarlos en clases u otras actividades organizadas con fines lectores. En cuanto a los ejemplos de actividades o preguntas que en ellos aparecen pueden servir en su mayoría de modelo al maestro, aunque generalmente son integradoras por lo que no son suficientes para hacer el análisis de un texto.

Análisis de los informes de visitas de entrenamiento e inspecciones a la asignatura Lengua Española.

Se muestrearon los informes de visitas de entrenamientos e inspecciones realizadas en la provincia a la asignatura Lengua Española y las regularidades apuntan hacia: fallas en la concepción integradora de la clase de Lengua Española, en lo que respecta al comportamiento al tratamiento de la lectura y su comprensión se observa que desde su concepción prima el uso indiscriminado del nivel reproductivo, falta de creatividad en la elaboración de las actividades y preguntas para los diferentes momentos del proceso y en el uso de los niveles de comprensión para el análisis, de igual forma dificultades en las referidas al desempeño cognitivo, en la utilización de medios de enseñanza, dificultades en el tratamiento a conceptos literarios que los textos requieren (símbolos en lectura que trabaja la comparación, personificación, así como versos, estrofas prosa) ausencia del tratamientos a elementos de intertextualidad, intertextualidad y paratextualidad, esquematismo en el tratamiento al vocabulario de las lectura y el activo que los alumnos poseen para ponerlo en función de la comprensión. Con relación al diagnóstico

realizado por los maestros al componente lectura se constató que este es muy general, sin determinar qué sabe el alumno y hasta donde es capaz de llegar en la comprensión de un texto por tanto las clases en un número considerable de ellas no responden a las necesidades de lo alumnos en lo que a lectura y comprensión se refiere. Este análisis ha posibilitado considerar que las deficiencias detectadas en las visitas demuestran carencias en la preparación de los maestros.

Análisis de los planes del proceso para la carrera Licenciatura en Educación Primaria y la disciplina Lengua Española.

Desde los inicios de esta carrera la disciplina Lengua Española ha ocupado un espacio considerable en los primeros años, aunque no con la integralidad que hoy se requiere.

El plan "B" Se concebía la enseñanza de la Lengua española en los años 1. y 2. con un número considerable de tiempo dedicado fundamentalmente al aparato conceptual. La metodología conformaba otra disciplina que se impartía en los años 3. y 4. Este orden obedecía a garantizar el pleno dominio conceptual de los componentes de la lengua, con énfasis en conocimientos de fonética y fonología muy necesarios para el acercamiento a la metodología sobre la base de presupuestos científicos. Se sistematizaba el uso del lenguaje comunicativo en diferentes contextos, pero faltaban precisiones metodológicas para abordar la enseñanza de la lengua con enfoque comunicativo.

En el caso de la disciplina Metodología se trabajaba primero lo relacionado con la concepción general de la enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria, posteriormente se iniciaba en las tres grandes habilidades lingüísticas: (leer, hablar y escribir) no se incluía la habilidad de escuchar.

La concepción de los temas en las asignaturas y su ordenamiento gradual en Práctica integral y Fonética y Fonología priorizaban los elementos teóricos en detrimento a su aplicación de la práctica escolar, además de insuficiente vínculo con la escuela primaria

Lo expuesto demuestra las limitaciones para el desempeño profesional en la escuela, reducido solo a la práctica pedagógica sistemática, que se efectuaba.

Estos análisis llevaron a la concepción del plan "C" caracterizado por hacer un balance entre los componentes (académico, laboral e investigativo). Se da prioridad desde la disciplina Metodología de la enseñanza de la Lengua Española, al componente laboral, esta encargada de la enseñanza de la lengua y por tanto de la comprensión lectora con un consenso de la teoría de la ciencia lingüística y las ciencias pedagógicas.

A partir del curso 2000-2001 con la puesta en práctica de las transformaciones en la educación primaria, se comienza a fortalecer la formación de maestro con vínculo más estrecho con la escuela. Los estudiantes se vinculan a la docencia responsable desde 2. año, lo que trae una reducción al fondo de tiempo de las disciplina (modificaciones sucesivas al plan "C"). En el primer año intensivo se imparte la asignatura Práctica Integral del Idioma y Metodología de la

enseñanza de la Lengua Española, se introduce el trabajo con la habilidad de escuchar, se dedica un tema en ambas, al trabajo con la lectura y su comprensión.

En 2.º año se imparte en la asignatura Metodología contenidos como: la lengua como sistema y análisis textual, con limitaciones dadas por poco tiempo dedicado al tratamiento de lecturas relacionadas con la educación primaria, el tratamiento teórico del tema, la necesidad de todo un sistema conceptual, la preparación de los tutores y profesores adjuntos, si se tiene en cuenta que ellos no recibieron esta asignatura en su formación, la existencia de teoría, pero muy dispersa y no siempre al alcance del maestro tutor y adjunto. En el 3.º año se completa la asignatura de Metodología del 2.º Ciclo iniciada la del 1.º ciclo en 1.º año. Considera la investigadora la necesidad de actualizar sistemáticamente los contenidos de estos programas sobre la base de las transformaciones que se dan continuamente en la escuela primaria, la que hoy requiere de un maestro integrador, capaz de desarrollar en sus alumnos el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, de trabajar con un marcado carácter interdisciplinario, de organizar su clase a partir de las necesidades de sus alumnos y del uso de todos los medios que hoy dispone.

El estudio de estos documentos ha permitido considerar que existe falta de interdisciplinariedad, en la concepción de los objetivos de año, necesidad de que existan invariantes que puedan orientar más al tutor y profesor adjunto. Un primer acercamiento al problema requiere de un trabajo metodológico, modular e interdisciplinario desde la carrera en el departamento docente, que pueda llegar a todos los tutores y adjuntos que imparten las asignaturas.

Análisis de los planes de superación para estructuras provinciales y municipales desde el departamento docente de Primaria en la facultad de Educación Infantil.

Por indicaciones del MINED a partir del curso escolar 2004-2005 los departamentos docentes del Instituto Superior Pedagógico dirigen la superación a las estructuras provinciales y municipales y estos en cada territorio asumen la superación de las estructuras de los centros, los que a su vez la preparación de los maestros en cada escuela, esto demuestra una distancia entre los departamentos docentes y los que ejecutan el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos en la primaria.

Los planes muestreados conciben en su totalidad la superación integral que el maestro necesita con un tema dedicado a la lectura y su comprensión y con la actualización debida de acuerdo a las exigencias de la escuela cubana actual, además en este nivel, desarrollado por profesores expertos, bien preparados, actualizados, con categoría docente y científica del departamento.

Análisis de las estrategias para dirección científica del aprendizaje de los centros seleccionados como muestra. (Plan de trabajo metodológico)

El muestreo de las estrategias seleccionadas, están concebidas a partir de una línea de trabajo metodológico, objetivo general y acciones en lo que respecta a la preparación de los maestros, el control del proceso de enseñanza aprendizaje y el análisis de los resultados del aprendizaje

de los alumnos. Se constatan acciones muy generales, no se conciben a partir de temas o sea que se aborde tanto lo teórico como lo metodológico, otra deficiencia es que no todos los maestros son capacitados a través de todas las vías de trabajo metodológico. La realización de los talleres científicos, que deben desarrollarse al finalizar el día, y con el objetivo de analizar las clases controladas y las que estos maestros deben impartir al siguiente día, está muy lacerada en su sistematicidad y la efectividad con que se realizan, en ocasiones son tan formales que no posibilitan la superación para lo que fueron concebidos, situación similar presenta la preparación metodológica. En relación con el análisis que se hace de los resultados del aprendizaje escolar también están perneados por formalidades sin llegar a determinar causas de los problemas y como resolverlas.

Observaciones a clases: (Anexo #2)

Para indagar en la preparación de los maestros para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora fueron visitadas 61 clases en diferentes escuelas primarias de la provincia de Villa Clara durante el curso 2005-2006, en lo fundamental, a través de Entrenamientos Metodológicos Conjunto, fueron útiles otras vías como la Inspección y la visita especializada. Para ello se utiliza la guía de observación a clases establecida por el MINED, pero se busca la preparación teórico metodológica del maestro para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora: Entre las insuficiencias más significativas observadas se destacan las siguientes:

- Imprecisiones en la determinación de objetivos en correspondencia con el tipo de texto, en la selección de los textos, en la planificación de tareas docentes que satisfagan las demandas de esos objetivos y las exigencias de las lecturas. Esta situación estuvo presente en 48 clases de las observadas, 78,66 %
- En 37 de las clases observadas, (60,65) la fase de prelectura no propicia en los alumnos la realización de diferentes operaciones que les permitan posteriormente la interacción necesaria con el texto.
- Falta de profundidad en el análisis de los textos, tanto en lo referido al contenido como a la forma en 53 de las clases visitadas 86,28%.
- No se logra el adecuado equilibrio entre el proceso lector y el producto que debe obtenerse derivado del análisis del texto, en 48 clases de las observadas, 78,66 %
- De las 61 clases observadas en 57 de ellas, 93,44% hubo predominio de la comprensión literal, donde las repuestas las respuestas del alumno aparecen explícitamente en el texto; se aprecia imposibilidad para hacer inferencias, resúmenes e integrar la información que el texto ofrece.

- Insuficiente uso de estrategias para aprender a comprender: anticipación, léxico-semánticos, confirmación, auto corrección y monitoreo. Esta situación estuvo presente en 43 clases de la observadas, 70,66 %
- De las 61 clases observadas en 57 de ellas, 93,44% hubo inhabilidad para dirigir el establecimiento de relaciones intertextuales, debido a las carencias que se crean para satisfacer el nivel complementario de la lectura, por la débil competencia cultural y el caudal de lecturas previas.
- Imprecisiones en la dirección de la clase en correspondencia con las posibilidades y necesidades de los alumnos, en 41 de las clases visitadas 67,21 %

Encuesta: (Anexo # 3)

De acuerdo con el criterio del 94% de la muestra se pudo constatar que las actividades de superación que desarrollan en la práctica educativa relacionadas la clase de Lengua Española y el tratamiento a la lectura y su comprensión son tradicionales, se hacen específicas (de una lectura) sin ahondar en algunos referentes teóricos que necesitan, según los programas y son generalmente asociadas a la autosuperación y la preparación metodológica. Frecuentemente desarrollan entrenamientos pero no siempre el componente demostrativo ocupa el espacio de más atención y en su mayoría, los ejemplos carecen de actualización por ejemplo en lo referido a niveles de comprensión y su relación con niveles de desempeño. El 91% consideró que ocasionalmente se realizan talleres y que no se imparten conferencias especializadas, ni cursos.

Tal análisis revela que el maestro posee una baja incorporación a las actividades de superación relacionadas con la temática de la comprensión lectora y que a su vez estas no poseen una frecuencia sistemática, ni frecuente en la práctica pedagógica lo que entraña una limitante para su preparación teórica y metodológica en el contenido apuntado. Ello constituye el primer problema que expresa la necesidad que debe satisfacer la estrategia que se conciba para la superación en el tema, para contribuir al reconocimiento de esta como un proceso estrechamente relacionado con su desarrollo profesional.

En la encuesta aplicada se indaga la opinión sobre factores que limitan el desarrollo de la superación, y consideran, la falta de preparación y asesoramiento (95%), el tiempo (91%) y problemas de organización (83%). El (95%) opinó sobre esta temática con un grado mayor de preparación, motivación e interés de los maestros, a pesar que en las

actividades de superación se abordan problemas generales y no se trabaja la instrumentación concreta de la misma.

Las respuestas ofrecidas por los maestros confirman que la falta de preparación para iniciar la superación en el contenido a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con énfasis en la comprensión lectora, tiene sus antecedentes desde la formación inicial donde no se les preparó de forma sistemática, además de lo complejo del tema fundamentalmente lo referido al análisis textual. Ello evidencia la necesidad de realizar una preparación con carácter más especializado a través de varias formas de superación que de respuesta a las necesidades que presentan.

Respecto a los temas que constituyen una necesidad en la superación de los maestros, se aprecia correspondencia entre los aspectos teóricos y metodológicos (86%). Señalan como prioridad el estudio de los contenidos relacionados con los niveles de asimilación, de comprensión y los de desempeño cognitivo y sus concepciones en la escuela primaria actual. Referente a los tipos de textos y los contenidos que contribuyan a su reflexión plantean necesidades en la comprensión de los mismos así como con elementos literarios. Ello demostró que a pesar del tiempo y demás limitantes, se considera necesaria la superación profesional lo cual facilita el diseño y la instrumentación de alternativas que en este sentido se propongan.

Al señalar los aspectos específicos en los que quisieran superarse, en el orden de preferencia señalaron: cómo proceder metodológicamente, con la tipología textual que contribuyan a la comprensión de sus mensajes, el manejo de los conceptos literarios (símil, personificación, lenguaje recto y figurado) la bibliografía activa y los procedimientos para el trabajo con los software educativos (El secreto de la lectura 1 y 2). Señalan en los últimos lugares de preferencia los aspectos referidos a las acciones de la investigación relacionadas con la comprensión lectora en la escuela y el mejoramiento del currículo escolar.

En los aspectos específicos que consideraban necesario superarse, la mayoría de los maestros no ubicaron la problemática del contenido entre sus principales intereses de superación, ello evidencia desconocimiento sobre la necesidad de poseer conocimientos teóricos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, esto se pone de manifiesto en el análisis. Se observó la mayor frecuencia de selección en los aspectos relacionados con la metodología, tampoco se da prioridad al aspecto referido a la investigación, lo cual constituye un importante aspecto a tener en cuenta para organizar cualquier alternativa dirigida a la superación de los maestros en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora a fin de posibilitar que asuman las acciones como procesos estrechamente relacionados con su desarrollo profesional.

Acerca de las formas de organización de la superación, se considera en orden de preferencia para el estudio del tema en cuestión, La conferencias, los talleres, la

autosuperación y el curso, se argumenta la necesidad del aumento de estas opciones de superación en la temática.

Prueba Pedagógica

Una vez establecidas las consideraciones anteriores se aplicó la prueba pedagógica (Anexo 4) a la totalidad de la muestra, dirigida a valorar los conocimientos, habilidades profesionales referidas al conocimiento necesario para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Se indagó en el conocimiento de los maestros sobre conceptos básicos tanto en el orden teórico como metodológico. Las repuestas de los maestros carecen de ejemplos concretos de cómo debe ser tratado el contenido de la comprensión lectora en las diferentes actividades planteadas. Ello evidencia las limitaciones que estos poseen en el orden de la preparación metodológica y sus necesidades en cuanto al desarrollo de habilidades, la planificación de acciones y diversas formas y procedimientos que faciliten el tratamiento efectivo en las múltiples actividades de la práctica educativa.

Todo lo anterior repercute en la preparación teórico - metodológica de los maestros, lo que trae consigo que no se realice un adecuado tratamiento de la lectura y su comprensión en la escuela, con énfasis los conceptos que serán de utilidad en las educaciones siguientes, así como la contribución de estos contenidos en la vida y lo que significa para su desarrollo profesional.

Teniendo en cuenta, los resultados obtenidos a través de la aplicación de los diferentes métodos empleados para la determinación de las carencias fundamentales de los maestros, en la dirección del proceso la superación profesional relacionada con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se precisan las siguientes necesidades de superación:

- Conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la lectura la comprensión, y la comprensión lectora vistas a través de la superación profesional y la actividad científica, como un proceso afín a su desarrollo profesional.
- Conocimientos y habilidades específicos para el tratamiento del contenido de la comprensión lectora que den el justo lugar que debe ocupar en el contexto escolar y en la práctica pedagógica diaria, cada vez más enriquecida y transformada.
- Necesidades de desarrollo personal asociadas a las cualidades y actitudes que pueden contribuir al mejoramiento de su labor profesional que tiene que ver con la implicación personal y su actitud respecto a su propio desempeño en el tratamiento de la comprensión lectora en la escuela primaria.

A partir del análisis de los resultados de los diferentes métodos e instrumentos se arribó a las siguientes necesidades de superación:

- Necesidades generales asociadas al conocimiento sobre algunos aspectos de la teoría literaria, que aunque no están declarados en los programas de la Enseñanza Primaria subyacen en los objetivos de la misma, de igual manera se expresa esta carencia en los niveles de comprensión y en las habilidades de la comprensión lectora y en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.
- Necesidades pedagógicas relacionadas con los procesos reflexivos sobre la práctica escolar, estos son limitados en la medida que los maestros no proyectan las acciones necesarias para su perfeccionamiento por la vía de la investigación y la superación.
- Necesidades de desarrollo profesional vistas en la utilización del diagnóstico que realiza el maestro sobre la comprensión lectora toda vez que no expresa con toda claridad y objetividad las necesidades y posibilidades de los alumnos, predominando en el mismo un carácter negativo en el que las acciones desarrolladoras no ocupan un espacio y las situaciones pedagógicas que se diseñan no potencian aprendizajes transferibles así como el desarrollo de la metacognición reflexiva que permita la autorregulación de su aprendizaje y la introducción de acciones correctivas a partir de la autoevaluación y coevaluación.

2.2- Concepción de la estrategia para la superación de los maestros primarios en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

2.2.1- Fundamentación

La conformación de la estrategia se hizo sobre la base de la consulta de múltiples fuentes que abordan el término desde diferentes puntos de vista y se asumió los criterios expresados por el colectivo de investigadores del Centro de estudios e Investigación Pedagógica del Instituto superior Pedagógico "Félix Varela por ajustarse a los propósitos que se persiguen. La autora determinó como alternativa de solución la estrategia de superación profesional, y asumió el concepto propuesto por el grupo de investigadores ya mencionados, quienes consideran que:

"La estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden por problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas)" (Armas, Lorences y Perdomo, 2005:1)

El análisis del concepto permitió concebir la estrategia de superación profesional como un conjunto de acciones que desde la superación y en el contexto del trabajo metodológico del colectivo de ciclos permitan la comprensión más profunda de la necesidad de elevar la preparación individual y colectiva de todos los maestros para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

La propuesta se fundamenta en los aportes del pensamiento filosófico marxista, en la concepción de la escuela histórica cultural de L.S Vigosky, acerca del principio sobre la relación de la enseñanza y el desarrollo, el papel de la interacción en el mismo, la evaluación y el diagnóstico como componentes explicativos, es decir, la concepción del trabajo con las potencialidades desde una óptica optimista constituyen los principales fundamentos psicológicos que la sustentan.

Desde el punto de vista psicológico, está sustentado en la Teoría Histórico Cultural, al proyectar la transformación del modo de actuación de los maestros primarios. Les concede a estos maestros una participación activa en el proceso de la actividad. Resulta esencial la trascendencia de los conceptos de Zona de Desarrollo Actual y Zona de Desarrollo Próximo que se aprecia desde el diagnóstico, dada la posibilidad que proporcionan al poder determinar las posibilidades y particularidades de cada docente, las funciones que están en el proceso de maduración, así como, los espacios de socialización para superarlos y ayudarlos a que alcancen escalas superiores de desenvolvimiento. Las acciones de cada una de las modalidades de superación están diseñadas a partir de la clasificación de la muestra, lo que permite superar a los maestros según sus necesidades particulares.

El Enfoque Histórico Cultural de L. S. Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores, pone como centro al hombre y el desarrollo armónico de su personalidad; defiende, que el hombre como ser social, se forma y desarrolla de acuerdo con la sociedad en que vive; que se puede potenciar el desarrollo de sus conocimientos desde un estado actual a otro deseado. Asumir sus ideas contribuye a la comprensión pedagógica en conformidad de sus principales categorías, a través de las cuales se fundamenta la determinación de las necesidades de los estudiantes, la caracterización de la persona, la fundamentación del aprendizaje a lo largo de la vida, la visión del ser humano y la experiencia personal.

Según este enfoque, la determinación de las necesidades de superación, está dirigida, no solo a cómo el maestro puede ser enseñado, sino a cómo puede realizar las búsquedas de información aprovechando las tecnologías, a cómo pensar y convertir la información en conocimientos científicos, que le permitan emprender procesos de alto grado de autonomía y creatividad, que lo preparen para la innovación de su práctica pedagógica.

En las concepciones vigotskiana se aprecia que ambos enfoques de desarrollo, el natural y el social, se interrelacionan, el desarrollo orgánico del hombre se produce en un medio cultural, por lo que se convierte en un proceso condicionado históricamente. A su vez, el proceso de condicionamiento histórico social ocurre en un sujeto que ha alcanzado un desarrollo orgánico determinado.

Asimismo, Vigotsky apunta que el desarrollo de la psiquis se da solo en la interacción que se establece entre el niño y el adulto, entre el sujeto y los otros. Esto refleja uno de sus conceptos relevante; el de la mediación, que concibe la relación entre el sujeto y el objeto como interrelación dialéctica (S - O) en la cual se produce una mutua transformación mediada por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado.

La estrategia propuesta se nutre de estas tesis vigotskianas, porque precisamente, se desarrolla en la práctica pedagógica, para su enriquecimiento y transformación constante, donde el maestro se pone en el centro de la actividad para el desarrollo armónico de su personalidad. Asumir sus ideas contribuye a la comprensión pedagógica en conformidad de sus principales categorías, a través de las cuales se fundamenta la determinación de las necesidades de los maestros, la caracterización de la persona, la fundamentación del aprendizaje a lo largo de la vida, la visión del ser humano y la experiencia personal.

Desde la epistemología se prioriza a la construcción social del conocimiento, donde la reflexión constituye una categoría importante por cuanto, para perfeccionar la enseñanza en el tratamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, el maestro tiene que reflexionar acerca de su práctica pedagógica para poder concientizar sus insuficiencias y autorregular su comportamiento en aras de su desarrollo, y así encontrar soluciones oportunas en el análisis constante de su quehacer profesional.

Desde el punto de vista lingüístico la estrategia de superación profesional propuesta se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua, propuesta por la Doctora Angelina Roméu. La autora considera que se es consecuente con la misma toda vez que en su concepción se revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativo (pensamiento y lenguaje), muy relacionado con el contexto sociocultural donde tiene lugar este proceso. La propia preparación que adquiere el maestro con la aplicación de la estrategia, le posibilita extrapolar a su quehacer pedagógico este enfoque, si se tiene en cuenta que la misma está concebida para superar al maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de uno de los componentes de la lengua (comprensión lectora). Los procesos comunicativos en la estrategia de superación se desarrollan en las diferentes modalidades de superación donde los maestros asumen roles en situaciones social comunicativas diferentes, así como los afectivos.

Lo anterior permite aseverar que la estrategia propuesta satisface la profundización en un sistema conceptual, (cognitivo), que da la posibilidad de reflexionar, analizar y discutir los resultados de su práctica pedagógica cada vez más enriquecida y transformada, de manera tal que el maestro alcance mejor desarrollo profesional desde el punto de vista cognitivo, metacognitivo, afectivo- emocional, axiológico y creativo como resultado de su interacción en su contexto sociocultural.

Para la concepción de la estrategia se tuvo en cuenta los criterios dados sobre la estructura de la misma:

I- Introducción: se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver, ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

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

III- Objetivo general: dirigido tanto a la preparación teórico-metodológica como al desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades profesionales necesarias para la dirección del proceso de la comprensión lectora.

IV- Planeación estratégica: Se definen metas u objetivos a corto plazo que permitan la transformación del objeto desde su estado real hasta el deseado y se planifican las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V- Instrumentación: Se explica cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables y participantes.

VI _Evaluación: Se valoran los resultados que se obtienen durante la implementación de la estrategia así como los logros y deficiencias que se presentan en la solución de las diferentes actividades.

La determinación de necesidades de los maestros de la educación Primaria en el contexto villaclareño, relacionado con los conocimientos teóricos y metodológicos para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora y el inicio de un proyecto investigativo, sobre el modelo pedagógico del centro de referencias, permitió que, como parte del mismo se elaborara y aplicara una estrategia de superación profesional que desde el propio sistema de trabajo de la escuela se ejecutara.

Se asumió la superación profesional a través del modelo centrado en el aula, como una de las formas de la educación post- graduada que permite la solución de las necesidades de los maestros en su práctica pedagógica, donde este pueda descubrir, explicar y comprender lo que sucede cuando se diseñan, planifican y se llevan a cabo, actividades de enseñanza y se pueda avanzar hacia una mejor contextualización de los procesos instructivos y educativos.

Para la planeación e instrumentación de la estrategia se tuvo en cuenta las potencialidades que proporciona el Modelo de Escuela Primaria y la posibilidad de aprovechar todos los espacios que facilita el mismo a fin de combinar la teoría con la práctica vivida por el maestro, a través del intercambio sistemático.

Una de las herramientas de superación que se utilizaron fueron los talleres. Estos se estructuraron sobre una espiral dialéctica, en tres momentos esenciales: uno que permitió examinar, mediante un autodiagnóstico, la cotidianidad de los maestros en la temática seleccionada; otro que permite profundizar desde diferentes aristas, en las explicaciones y valoraciones críticas a las reflexiones individuales y colectivas y finalmente, aquel en que tiene lugar el regreso a la práctica, para transformarla.

Estos aspectos fueron tenidos en cuenta para medir los cambios ocurridos en la preparación teórica y metodológica de los maestros para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Se partió de las consideraciones de diversos autores sobre la superación profesional dirigida a la innovación en el campo del conocimiento de los maestros y en el contenido integrado a la demanda social desde la perspectiva de la formación permanente. Se tuvo en cuenta los criterios de Luís Miguel

Villar Angulo (1998) respecto a la forma de examinar la propia práctica, la búsqueda de respuestas a sus preguntas, la relación de situaciones de búsqueda a su práctica, la apreciación del currículo como un instrumento para investigar, la intervención en la mejora de la escuela y la institucionalización del cambio.

Dadas las tareas concernientes a la superación profesional en el contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora desde el enfoque de la formación permanente a concretarse en la estrategia propuesta, se ha considerado:

- El perfeccionamiento de la práctica pedagógica mediante nuevas proyecciones del contenido de la comprensión lectora en las múltiples actividades de la escuela, a partir del análisis y la proyección de todas las actividades organizadas en la escuela tanto curricular como extracurricular contenidas en el Modelo de Escuela Primaria..
- La interacción entre la necesidad del cambio en la preparación teórico - metodológica en el contenido que contribuya al desarrollo profesional de los maestros y su manifestación en el proceso de enseñanza del postgrado.

Teniendo en cuenta los criterios y aportes de diversos autores y de la experiencia de la autora se determinan los siguientes *requerimientos*:

- Concepción del cambio en los docentes. (Guillermo Bernaza 2004, Gloria Fariñas 2004) Se concibe la introducción de cambios respecto al conocimiento teórico, la reflexión sobre la innovación en el contenido y en la orientación de su tratamiento en la práctica escolar
- Concepción de la superación profesional de los docentes desde la perspectiva de la formación permanente (Juan Manuel Escudero1998). La preparación de los maestros requiere la atención a los contenidos formativos y al contexto de la práctica pedagógica en que desarrollan su labor, así como a sus propias necesidades y las experiencias de los escolares.
- Principio estudio – trabajo en el proceso de enseñanza del postgrado. (Guillermo Bernaza 2004). Su aplicación presupone en la actividad profesional del docente la identificación y solución de nuevos problemas de la profesión, el intercambio de las mejores prácticas y experiencias, aprender y emprender con alto grado de autonomía y creatividad

aplicado a la lógica y el diseño de los contenidos de enseñanza referentes a la comprensión lectora.

La estrategia de superación profesional integra en la preparación teórico - metodológica el contenido de la comprensión lectora, la necesidad de potenciar el desarrollo profesional que deriva en la contribución al tratamiento de esta en la escuela, con atención a las perspectivas filosóficas, sociológicas, pedagógicas psicológicas de la educación, que conllevan al planteamiento de determinadas ideas concernientes al deber ser del maestro en la educación contemporánea a concretarse en las *exigencias* siguientes:

- El maestro como investigador de su propia práctica.
- La reflexión sobre la innovación en el contenido y su utilidad en todas las asignaturas que imparte.
- La selección de contenidos que vinculen la educación con la realidad.
- Conciencia sobre la necesidad de asumir los nuevos roles de transformador y crítico de su práctica pedagógica.

El docente como investigador de su propia práctica:

La satisfacción de las necesidades teóricas y metodológicas fundamentales para contribuir al perfeccionamiento de la práctica pedagógica caracteriza la estrategia de superación que se plantea, la cual requiere de un maestro cuya formación la integre el componente investigativo y que tenga claridad de su papel protagónico. Debe ser un maestro flexible en su labor, que indague en sus propios procesos de comprensión de la problemáticas referentes a este contenido y a los métodos de trabajo, de manera que contribuya de forma activa al proceso de comprensión lectora de sus alumnos, así como en la búsqueda de alternativas de solución desde el propio contexto escolar.

La reflexión sobre la innovación en el contenido:

La organización de la estrategia integra el análisis de la práctica pedagógica como un maestro consciente de la responsabilidad que ha adquirido y la concepción de la necesidad de la transformación de los conocimientos obtenidos en el posgrado en cambios dirigidos a innovar los propios contenidos escolares encaminados a mejorar los resultados de la enseñanza de la comprensión lectora y su transferencia al contexto escolar a través de nuevas propuestas.

Selección de contenidos que vinculen la educación con la realidad:

La lógica y el diseño del contenido de enseñanza del posgrado concerniente a la comprensión lectora, como un contenido esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en la práctica pedagógica diaria, se sustenta en el descubrimiento del significado y del sentido práctico de lo que estudia y la aplicación a la propia labor pedagógica.

Conciencia sobre la necesidad de asumir los nuevos roles de transformador y crítico.

Se considera necesario que el maestro asuma nuevos roles de transformador y crítico sustentado en una posición bien definida, que propicie la propuesta de alternativas de solución que le permita la integración del producto de su preparación teórico - metodológica a la demanda social y pedagógica cuya finalidad sería comprendida en su contribución al tratamiento de la comprensión lectora en la escuela primaria actual.

Objetivo general: Contribuir a la preparación de los maestros de la Educación Primaria en las concepciones teórico metodológicas actuales para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Diagnóstico:

Acciones:

1 - Aplicación del método de análisis de documentos.

Objetivos del nivel y grados.

Objetivos de los programas de Lengua Española.

Ajustes curriculares.

2 - Aplicación de entrevistas a los maestros y observaciones a clases.

3 - Aplicación de una prueba pedagógica a los maestros objeto de muestra.

Planeación estratégica:

La etapa de planeación se realiza a partir de los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico y tiene como objetivo propiciar la superación necesaria de los maestros para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. En esta etapa se crean las condiciones para la garantía de la aplicación adecuada de la estrategia.

Acciones:

Determinación de los objetivos de la preparación teórico metodológica que necesitan los maestros para dirigir el proceso de comprensión lectora de la Educación Primaria.

Para la determinación de los objetivos y el contenido de la preparación de los maestros, se tuvo en cuenta la realidad concreta de la escuela en la cual el maestro desarrolla su trabajo y el estudio de la comprensión lectora, así como las necesidades de superación determinadas.

Rita Marina Álvarez de Zayas (1997, pág.38), en su concepción integradora del currículo señala que los objetivos son propósitos que antes y durante el proceso docente se van conformando sobre el modo de pensar, actuar y sentir del estudiante, lo que encierra la idea de previsión, tanto como de evocación del futuro resultado de la actividad del estudiante.

Esta concepción integradora del currículo favorece la determinación de los *objetivos* esenciales de la preparación de los maestros con carácter de formación permanente respecto a la comprensión lectora. Se tienen en cuenta los aspectos metodológicos para la derivación de los objetivos, así como las intenciones instructivas y educativas del proceso de preparación propuesto. Estos son:

- Contribuir a la preparación de los maestros en a los fundamentos teóricos metodológicos del contenido que aseguren el adecuado tratamiento en la práctica pedagógica.
- Estimular el desarrollo profesional mediante las acciones de autosuperación e investigación referentes al tratamiento de comprensión lectora en la escuela primaria.
- Promover un pensamiento crítico y reflexivo en el proceso de preparación en el contenido a través de la práctica.
- Contribuir a la propuesta de soluciones a problemas que se identifican en el proceso de análisis del contenido en estrecho vínculo con la escuela.

Los objetivos se dirigen a transformar el modo de pensar, actuar y sentir del maestro, por lo que requieren de un sistema de conocimientos determinados, del aprendizaje de ciertos procedimientos, habilidades y de la ejercitación actitudes para lograrlo.

Determinación de los contenidos en que deben ser preparados.

En criterio de Rita Marina Álvarez (1997, Pág. 55) el contenido es la parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, para la formación integral del educando. El contenido se refiere a los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigmas. Incluye además, los modos (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptados progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de las fuentes requeridas para la actividad y para la comunicación social. El contenido incluye las actitudes, normas, y valores, productos de la acción humana. El contenido reflejo de la ciencia y, de la sociedad en general, lleva implícito las potencialidades para que el hombre lo enriquezca, lo transforme y se transforme a sí mismo.

Las acciones para la determinación del *contenido* de la comprensión lectora contribuyen a abordar su objeto de estudio en las múltiples relaciones mediante el vínculo del aprendizaje con la escuela y con las exigencias del contexto escolar, lo cual debe dar respuesta aplicada a la realidad organizativa del trabajo.

- Las intenciones curriculares que orientan sus finalidades hacia el desarrollo profesional del maestro: la necesidad de elevar permanentemente los niveles de complejidad del contenido, la problematización del proceso, el servirse de todas las fuentes para obtener un contenido de tendencia holística.
- Las exigencias metodológicas de la selección del contenido apuntan hacia el requerimiento de multilateralidad, es decir, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Los criterios de abordar el objeto de conocimiento en su totalidad exigen la selección de contenidos desde la interdisciplinaridad

- La renovación de las ciencias encuentra nuevos hechos, datos, enfoques, que no sólo actualiza la información, sino que puede contener elementos de significatividad para el maestro.
- Concebir la comprensión lectora como un contenido esencial para la adquisición del aprendizaje en los alumnos de la escuela primaria. Para ello se necesita una preparación que dote a los maestros de conocimientos, estrategias y procederes que les permita la dirección acertada del proceso de enseñanza aprendizaje.
- El saber integrador de conocimientos, habilidades y actitudes como componentes del contenido de manera que los maestros aprendan cómo pueden operar con estos para su posterior tratamiento en la escuela. Estos se concretan en el currículum que se establece para la preparación.

En correspondencia con las necesidades de superación de los maestros y las problemáticas de la práctica pedagógica respecto al tratamiento del contenido, se procede a determinar las *ideas fundamentales que deben ser objeto de tratamiento en el contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.*

Conceptos básicos: lectura, comprensión y comprensión lectora, (trabajo con los significados, el establecimiento de relaciones y la integración de la información, que los textos aportan) habilidades lectoras, niveles de asimilación, niveles de comprensión y niveles de desempeño cognitivo. Intertextualidad, intertextualidad y paratextualidad. Conceptos literarios.

La tipología textual.

Elementos necesarios sobre el diagnóstico de la lectura, su comprensión y cómo usarlo en cada grado.

Aspectos relacionados con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Determinación de las formas organizativas de la superación.

Para la determinación de las formas organizativas de superación se partió de las exigencias de la formación permanente de los maestros en la superación profesional en el territorio y las necesidades que generan las nuevas transformaciones en la educación primaria, de manera tal que permitan la realización de acciones encaminadas a la preparación en el contenido de la comprensión lectora. Estas comprenden el nivel de complejidad ascendente de las mismas, al considerar el tránsito del maestro por cada una de ellas en dependencia de las necesidades de superación. Tiene en cuenta, además, la perspectiva ascendente de la preparación teórico - metodológica caracterizada en sus inicios por una preparación básica, así como la tendencia hacia el logro de mayor reflexión, innovación y creatividad respecto a la práctica pedagógica como referente esencial de la labor profesional.

La fase inicial está dirigida a la determinación de regularidades para la planeación estratégica de las formas organizativas de la superación. Estas son:

- Atención a las necesidades de superación de los maestros.
- Perspectiva de la preparación teórica y metodológica como eje programático de la superación.
- Enfoque integrador que fundamente el carácter sistémico del tratamiento a las problemáticas referentes a la comprensión lectora.
- Respuesta a las exigencias del Modelo de escuela primaria.
- Promover la valoración, la reflexión crítica y la investigación de la práctica pedagógica.

Durante la planeación de cada forma organizativa se precisa que los maestros sean capaces de realizar las siguientes *acciones*:

- Comprender el sentido de cambio que implica el tratamiento del contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje que desarrolla la escuela.
- Realizar la búsqueda de información referida a los criterios metodológicos que fundamenten la preparación en el contenido de la comprensión lectora y su posterior aplicación en la escuela.
- Buscar y utilizar los procedimientos metodológicos y de investigación para la aplicación al contexto de actuación profesional durante el proceso de preparación en la comprensión lectora.
- Desarrollar actitudes que favorezcan la reflexión, el trabajo colaborativo, el intercambio de experiencias, la valoración y la crítica.

La determinación de las diferentes formas de organización de la educación de posgrado con un nivel de complejidad ascendente y a la vez contribuir a los objetivos y características para cada forma (autosuperación, talleres y curso de superación profesional), considera el tránsito del maestro por las diferentes formas organizativas que comprende la estrategia o el acceso a una de estas, en dependencia de las necesidades de superación en el contenido.

Autosuperación: Esta forma de organizar la superación profesional resulta de mucha importancia para iniciar el desarrollo de la preparación de los maestros en el contenido de la comprensión lectora. Les facilita una preparación que les permite la búsqueda de conocimientos prácticos, experiencias la reflexión a partir de la identificación de los aspectos de menos dominio y la motivación sobre lo que desconocen y necesitan saber para aplicar los conocimientos en la práctica, multiplicar las experiencias obtenidas y profundizar de forma independiente en el trabajo metodológico e investigativo en las diferentes y variadas actividades de la escuela en la medida que se le ofrecen herramientas útiles en función de transformarla.

Talleres profesionales: A partir de la preparación teórica obtenida en la forma organizativa anterior y la experiencia que aporta la escuela se propone la elevación del proceso de

preparación a un *hacer - haciendo* estrechamente relacionado con los problemas de la práctica pedagógica que requiere el tratamiento de la comprensión lectora. Posibilita la presentación de las propuestas que avalan la labor del maestro, la confrontación de ideas, juicios y opiniones, el ejercicio de la crítica, así como la socialización de los conocimientos adquiridos en el proceso de investigación desarrollado.

Curso de superación profesional: Su diseño y ejecución dirigido a la superación en contenidos básicos para los maestros; como idea rectora de la superación, comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigaciones con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que lo reciban, a ubicar al sujeto en un proceso más consciente sobre el proceso anterior. Su orientación hacia la preparación teórica y metodológica en correspondencia con la práctica pedagógica estimula la valoración y la reflexión sobre la misma.

Elaboración de programas, guías de estudios y materiales de consulta.

Elaboración de programas.

La elaboración de los programas con vistas a proporcionar la preparación teórico - metodológica de los maestros en el contenido de la comprensión lectora, se concibe desde la perspectiva del desarrollo profesional, cuyo impacto sería la estimulación de verdaderas transformaciones en el pensar, actuar y sentir con relación a su práctica pedagógica para responder a las exigencias de la escuela primaria actual.

La actividad investigativa de los maestros, se asume, como eje que articula con todos los programas, la cual propiciará la transformación en conocimientos, habilidades y actitudes respecto a mejoras en el proceder con el contenido. Sobre la base de lo expuesto anteriormente se determinan las exigencias siguientes.

- Reconocimiento de la necesidad de la transformación y mejoramiento de la práctica educativa.

La exigencia planteada proporciona al maestro conformar nuevos puntos de vista que le permita la reflexión crítica sobre el lugar esencial que debe ocupar el contenido de la comprensión lectora en la práctica pedagógica, así como reconocer la necesidad de asumir su transformación sustentada en las acciones de preparación teórica y metodológica.

- Preparación teórico - metodológica para la implementación de las acciones dirigidas al mejoramiento de la práctica pedagógica.

Comprende la preparación del maestro mediante el análisis y discusión de diversos documentos rectores del trabajo con la comprensión lectora en la escuela primaria, a través de un proceso dirigido a la determinación de los problemas fundamentales relacionados con la misma. Se conciben acciones que permitan el aprendizaje de los procedimientos metodológicos y de investigación y su relación con el contexto de actuación profesional durante el proceso de preparación concebido.

Programa de autosuperación: “La autosuperación del maestro en el contenido de la comprensión lectora.” (Anexo 5) concibe el desarrollo de las acciones dirigidas a potenciar el desarrollo profesional que comprende las funciones investigativa, reflexivas y de innovación que contribuyan al tratamiento del contenido de la comprensión lectora. Estimula la elaboración de reflexiones personales que manifiestan el desarrollo de la independencia, la creatividad, entre otros rasgos de su personalidad, dirigidas a la solución de problemáticas que se presentan en la práctica pedagógica.

Programa de los talleres profesionales: “Talleres profesionales de comprensión lectora ” (anexo 6) proporciona un desarrollo cualitativo en la participación del maestro en las acciones de su preparación, que realiza a través de la exposición de razonamientos, interrogantes, cuestionamientos, hipótesis o problemas partiendo de los conocimientos previos, experiencias, vivencias personales derivadas del estudio, la toma de partido a través de propuesta de soluciones a problemas que se identifican en el proceso de análisis del contenido en estrecho vínculo con la escuela, permite la reflexión individual y grupal. Estas acciones contribuyen a la participación activa y la colaboración y a la creación de nuevas condiciones para el desarrollo ascendente de la creatividad y la investigación

.” *Programa del curso de superación profesional:* “La preparación del maestro en el contenido de la comprensión lectora, para la escuela primaria actual (anexo7) favorece la orientación teórico - metodológica que contribuya a la participación activa de los maestros en la toma de decisiones en el proceso de construcción y socialización del saber en la aplicación de conocimientos teóricos, que enriquecen su práctica.

Determinación de la evaluación en cada acción.

La evaluación se concibe como proceso y resultado cuya orientación teórico - práctica permita, como objetivo esencial, la valoración sistemática de las condiciones que favorezcan la transformación y el desarrollo del maestro, respecto a su preparación teórico - metodológica en cuanto al contenido, para su desarrollo profesional y su posterior aplicación en la escuela.

Esta forma de concebir la evaluación se basa en la información obtenida respecto al estado de la preparación de los maestros, en determinados momentos de las diferentes formas organizativas de la superación concebida, referida al aprendizaje individual y grupal que se somete a la valoración para la toma de decisiones y reorientar el proceso, objetivos y acciones de la estrategia.

Ello no interfiere en la determinación de la evaluación inicial con función diagnóstica, continua y final, que tenga en cuenta los resultados parciales y finales. Por tanto se prevé la determinación de las vías y formas, atendiendo a su variedad, las cuales comprenden los niveles de desempeño que cada maestro requiere para cumplir los objetivos de las diferentes formas de superación que cursa.

Se propone para cada forma organizativa de la superación la evaluación siguiente:

Autosuperación: Sistemática mediante la utilización de la guía para la evaluación y final la presentación y defensa de la propuesta de una experiencia pedagógica, que contribuya al mejoramiento del tratamiento del contenido de la comprensión lectora en la práctica pedagógica de la escuela primaria.

Talleres profesionales: La evaluación se realizará de forma sistemática en el desarrollo de cada taller, dirigida a la valoración personal de los maestros, insertada en el proceso de desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo respecto a la preparación lograda en el contenido tratado.

Curso de superación: En cada tema se realizarán actividades prácticas sobre la base de las características del grupo de los maestros, que requiera de la aplicación de los elementos teóricos. Además, se realizarán autoevaluaciones en correspondencia con las dimensiones e indicadores, a través de la aplicación de la guía entregada.

2.2..2_ Implementación de la estrategia.

Fase inicial.

Acciones:

Autosuperación.

En la fase inicial de la aplicación de la estrategia los cursistas realizan las actividades de autosuperación a través del uso de guías y materiales de consulta, que deben resolver de manera independiente y que son objeto de control en visitas a clases y en la discusión en talleres u otras actividades metodológicas organizadas en la escuela prioritariamente en los colectivos de ciclos.

Este proceder garantiza la reflexión del maestro, tanto de las necesidades como posibilidades en el orden cognitivo como en el desarrollo de habilidades para su desempeño profesional, que le permita la reflexión metacognitiva sobre su práctica y la proyección de acciones para la transformación de esta y de si mismo. Esto sienta pautas para el desarrollo de las demás modalidades de superación. (Programa de autosuperación anexo # 5).

Talleres

Una de las herramientas metodológicas fundamentales para la superación de los maestros en los espacios para el aprendizaje son los talleres. Estos talleres estructurados sobre una espiral dialéctica, en tres momentos o fases: una que permite examinar mediante un autodiagnóstico, la cotidianidad de los maestros en la temática seleccionada; otra que permite profundizar, desde distintas aristas en las explicaciones y valoraciones críticas al diagnóstico, y finalmente, aquella en la que tiene lugar el regreso a la práctica para transformarla.

Las sesiones del taller se estructuran metodológicamente siguiendo la concepción didáctica establecida. (Introducción, desarrollo y conclusiones)

En la *introducción*, momento donde se establece el contacto empático que proporciona un clima emocional positivo, entre todos y hacia el contenido. Se organiza el grupo a partir de actividades previstas y se orienta con claridad qué debe hacer y qué se espera de ellos.

En el *desarrollo*, momento donde se despliega el contenido previsto para el taller. Se trabaja en equipo y se realizan análisis valorativos sobre el contenido.

En las *conclusiones*, momento en que se realizan las valoraciones, tanto positivas como negativas del taller y su utilización práctica en su desempeño profesional. (Programa de los talleres anexo # 6)

Fase de profundización:

Acciones:

Curso de superación profesional.

Siendo la autora investigadora del proyecto “Modelo didáctico para la escuela primaria” se procede a la planeación de un curso de superación profesional con el objetivo de capacitar a los maestros primarios para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Este curso se desarrolla en las escuelas por parte de la investigadora en horarios establecidos semanalmente de acuerdo con las posibilidades que brinda el Modelo de Escuela Primaria, a su vez se sitúan el laboratorio de las escuelas guías de autosuperación que los maestros consultan las orientaciones y desarrollan las actividades de aprendizaje cada uno de forma independiente. Posteriormente son controladas en actividades de carácter metodológico realizadas en la escuela (talleres científicos, colectivos de ciclo, preparación metodológica planificada en la estrategia para la dirección científica del aprendizaje de la escuela). (Programa del curso anexo # 7).

Los maestros en la medida que va solucionando las actividades se autoevalúan por los indicadores establecidos. Esto permite el análisis individual que hacen de su preparación, el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión, y la transformación de su práctica pedagógica.

Fase de perfeccionamiento:

Acciones:

La participación de los maestros en actividades planificadas en la estrategia para la dirección científica del aprendizaje, a través de las diferentes vías de trabajo metodológico, organizadas en la escuela, les permitió demostrar su crecimiento en el desempeño profesional alcanzado, toda vez que expusieron de forma creativa proposiciones metodológicas innovadoras, que evidencian la preparación lograda. Cada actividad metodológica se convirtió en un espacio donde expresaron sus criterios, puntos de vista y valoraciones precisas acerca de los resultados que fueron obteniendo en las diferentes modalidades de superación cursada.

Elaboración de trabajos sobre experiencias pedagógicas en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora y presentación en Jornadas Científicas organizadas en las escuelas y Consejo popular.

Evaluación:

Esta etapa se realiza en todo momento de la aplicación de la estrategia. La efectividad de la evaluación permite que se puedan hacer cambios favorables en la propia dinámica de inserción de la propuesta en el trabajo de la escuela, así como adecuaciones y valoraciones de los estados alcanzados.

Los muestreos a los documentos escolares,(programas, orientaciones metodológicas, ajustes curriculares y sus respectivas orientaciones) permitieron controlar cómo se tuvo en cuenta las exigencias metodológicas establecidas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión.

Es de vital importancia el seguimiento al diagnóstico de los maestros sobre la base de las dimensiones e indicadores establecidos para su preparación referidos al saber, saber hacer y saber ser. Estos aparecen en el capítulo 3.

Los resultados del control a la preparación de los maestros se analizan en los talleres, colectivos de ciclo y reuniones, para valorar los cambios necesarios en la estrategia, en función de las necesidades y posibilidades de los maestros. gg *Determinación de los espacios que los maestros utilizan para desarrollar las diferentes formas de superación.*

Para la determinación de los espacios de superación de los maestros se tuvo en cuenta las posibilidades que ofrece la organización escolar del Modelo de Escuela Primaria, que permitieron realizar la superación en el contexto escolar, entendido como el desarrollo centrado en las personas.

Se consideró además los documentos que norman el funcionamiento del centro: el sistema de trabajo, los planes individuales de los maestros, la estrategia para la dirección científica del aprendizaje, el plan de Ciencia y Técnica y la organización de los horarios escolares. A través de los mismos se pudo apreciar que:

- Las actividades correspondientes a la autosuperación se realizaron de manera independiente de acuerdo con las posibilidades y la organización del horario docente y el tiempo destinado para esta actividad, (durante 6 semana) Concluye la misma con la auto evaluación que realicen los cursistas
- Los talleres se realizan con la periodicidad que considere la estructura de la escuela (uno semanal) y se realizaron al mismo tiempo que se solucionó la guía de autosuperación.
- El curso de superación profesional se desarrolla por parte de la investigadora, a su vez los cursitas solucionan las guías de autosuperación con en el uso del laboratorio de la escuela. Con el uso de este medio y en horarios organizados, los maestros interactúen con ellas, ejemplo en frecuencias donde los alumnos están en Educación física, biblioteca, en deporte masivo, turnos de desarrollo cultural y en frecuencias de visualización y debate de películas, videos y materiales didácticos. En un período de 8 semanas con 48 horas.

Se realizaron actividades prácticas en los colectivos de ciclo y el la preparación de la asignatura Lengua Española por grados.

Evaluación de la estrategia de superación profesional para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión.

La implementación de la propuesta exige, la evaluación sistemática del cumplimiento de las acciones propuestas. Esta etapa se dedicó a valorar los logros obtenidos, las deficiencias y los obstáculos que fueron rebasados en el proceso de desarrollo de las acciones.

Se realizan observaciones a clases, la aplicación de una prueba pedagógica y se aplicaron instrumentos para que se autoevaluaran, además se tuvo en cuenta el criterio de los demás (coevaluación).

La validez de la estrategia y su contribución a la superación profesional fueron corroboradas por criterios de expertos y el pre-experimento.

2.3 _ Evaluación de la estrategia de superación profesional para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora por Criterios de Expertos.

Para la obtención del criterio de expertos se utilizó la metodología planteada por el Dr. Tomás Crespo Borges (2001), quien plantea que se debe determinar el coeficiente de competencia (K), partiendo de la autoevaluación de los posibles expertos, basadas en las fuentes de argumentación que ha definido el investigador.

Siguiendo esta metodología, sobre la base de la encuesta aplicada (*Anexo 9*), se realizó la selección de los posibles expertos sobre la base del conocimiento acerca de la preparación en superación profesional, preparación teórica sobre la lectura y su comprensión, y preparación y actividad científica relacionada con la elaboración de estrategias adquirida en su experiencia profesional, participación en actividades investigativas o experiencias pedagógicas acerca de la superación profesional. (*Anexos 9 y 10*).

Antes de la realización del pre experimento la estrategia fue sometida a la evaluación por el método de Criterios de Expertos. Se tomaron las opiniones de 20 profesionales (Ver Anexo 9) capaces de ofrecer valoraciones conclusivas del problema, de hacer recomendaciones con un máximo de competencia y con una gran experiencia en su labor profesional, que cumplen algunos de los requisitos siguientes:

- Ser graduado universitario.
- Poseer más de 10 años de experiencia docente.
- Poseer experiencia de dirección en el aspecto teórico metodológico del proceso de enseñanza aprendizaje.

En el Anexo 10 aparece el instrumento utilizado para determinar los expertos de acuerdo con tres indicadores: Preparación en superación profesional, preparación teórica sobre la lectura y su comprensión, y preparación y actividad científica relacionada con la elaboración de estrategias.

Esto permitió formar una muestra estratificada de manera que se asegura el criterio de la práctica de los expertos en los distintos aspectos, integrada por 12

entre los 20 encuestados, compuesta de la siguiente forma: categoría científica: de los 12 expertos, 3(25%) son doctores, 6(50%) son máster 3 son licenciados; categoría docente: 5 son auxiliares, 7 asistentes.

El 100% es graduado universitario, poseen más de 10 años de trabajo frente al aula, y tienen experiencia de dirección en el aspecto teórico metodológico para dirigir procesos de enseñanza aprendizaje.

Los datos permiten afirmar que los expertos seleccionados cumplen los requerimientos establecidos para el coeficiente de conocimiento y argumentación por lo que pueden aportar elementos que introduzcan el criterio de la práctica escolar y científica respecto a la estrategia y enriquecerla para su versión definitiva.

Los criterios vertidos hacen referencia a la necesidad de la estrategia para desarrollar con eficiencia el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, toda vez que esto constituye una dificultad en el aprendizaje del alumno de la escuela primaria, a lo necesario del programa de superación y el conjunto de guías, tanto para los talleres como las dedicadas a la auto preparación de los maestros, por lo que los fundamentos que la sustentan y los componentes que la conforman se evalúan de MA y A, respectivamente, por el 100% de los expertos.

Se valora como positivo la claridad y precisión con que la autora ha concebido los propósitos para los cuales ha sido concebida la estrategia. Se refieren a la oportunidad del curso de superación como parte del propio sistema de trabajo de la escuela.

Los expertos coinciden en que la estrategia es correcta, útil y provechosa, en ella se destacan, entre otros aspectos los siguientes:

- Propicia la superación desde la misma escuela.
- Concebida en correspondencia con las potencialidades y necesidades de los maestros.
- Propicia el desarrollo de una cultura integral al profundizar en aspectos relacionados con la literatura.

- Se combina con acierto, en la concepción de ejercicios teóricos y prácticos.
- Posibilita la utilización del enfoque científico e investigativo para transformar su actuación pedagógica.
- Proporciona elementos teóricos y metodológicos para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en el contexto de la escuela primaria actual.

En cuanto a la factibilidad de aplicación y pertinencia de la estrategia en el contexto de la escuela primaria actual, el 100% de los expertos la evalúa de MA a partir de considerar que su concepción está en correspondencia con las potencialidades y necesidades de los maestros.

Respecto a la contribución que la estrategia propicia al dominio de conocimientos conceptuales y procedimentales que le permitan al maestro el perfeccionamiento de la dirección del proceso, los 12 expertos (100%) plantean que es MA ya que la misma, tanto por las formas de superación que concibe, como por el contenido que aborda facilita que los maestros alcancen estos dominios.

La contribución de la estrategia al empleo de un enfoque científico, investigativo y transformador en el desarrollo de la dimensión de actuación pedagógica es valorada como A por el 100% de los expertos, toda vez que la misma pertrecha de sugerencias novedosas e incluye actividades prácticas e investigativas que propician el desarrollo de habilidades en el maestro para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

En relación con la contribución de la estrategia al dominio de procedimientos para la reflexión y análisis crítico sobre su práctica pedagógica, los expertos opinan que es MA en un 100%, y lo fundamentan a partir de la importancia que le conceden a las diferentes sesiones de intercambio y reflexión contenidas en las diferentes modalidades de superación. De igual manera evalúan la contribución de la estrategia a la proyección de acciones de perfeccionamiento de su actuación en los planos profesional y humano, resaltando las transformaciones que esta genera tanto en la actuación del maestro como de la práctica pedagógica que desarrolla y su incidencia en la calidad del aprendizaje de los alumnos.

CAPÍTULO III- EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA MAESTROS PRIMARIOS.

Para la evaluación de la estrategia de superación profesional en la dirección del proceso de la comprensión lectora en la educación primaria se determinaron dimensiones e indicadores que fueron evaluados en cada una de las modalidades de superación planificadas.

La investigadora considera que la preparación de un maestro para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, debe partir de conocimientos esenciales básicos (el saber, *dimensión cognitiva*), encaminados a que se apropien del saber disciplinar, sociocultural y pedagógico y asuman el aprendizaje como acumulación de representaciones de la realidad, que se actualizan en la práctica pedagógica. De la actitud que se asume ante la responsabilidad que tiene como maestro y cómo su actuación se revierte en un modelo para el alumno en la formación de valores y la educación de adecuadas conductas que se incorporen a la vida social (saber ser, *dimensión actitudinal*). Del conocimiento sobre la práctica pedagógica que realiza y cómo solucionar las deficiencias que los alumnos presentan, en la utilización de métodos y procedimientos que den efectividad a su trabajo de manera tal que se integren saberes, que se logre la credibilidad de la escuela como institución social, donde se creen condiciones para la sabiduría, que es propiciar al alumno la adquisición de herramientas que les permita transferir más allá de la realidad de la escuela (saber hacer, *dimensión actuación pedagógica*).

Las dimensiones e indicadores fueron determinados a partir de la sistematización teórica realizada por la autora, su experiencia en la práctica pedagógica que realiza, tanto en la formación de maestros, como en el seguimiento al maestro de la educación primaria en su quehacer diario, el modelo del profesional de la educación primaria, los objetivos del nivel y las exigencias actuales establecidas sobre la base de solucionar los problemas de aprendizaje del alumno, si se tiene en cuenta que la comprensión lectora no es privativa de la asignatura Lengua Española, sino que, además es base para el aprendizaje de las restantes materias.

I_ DIMENSIÓN COGNITIVA.

Indicadores.

- Nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los maestros.
- Conocimientos acerca de los procesos de lectura, comprensión y comprensión lectora.
- Conocimientos de los conceptos niveles de asimilación y habilidades de la comprensión.
- Conocimientos sobre los conceptos de texto y tipología textual, intertextualidad, intratextualidad y paratextualidad.
- Conocimiento de métodos y procedimientos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en dependencia del diagnóstico de los alumnos de la educación primaria.

II- Dimensión actitudinal.

- Compromiso y responsabilidad por alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de la comprensión lectora de sus alumnos.

- Ejemplaridad en el desarrollo del trabajo en el aula.
- Utilización de la autocrítica y reflexión sobre su práctica escolar a partir del conocimiento de sus potencialidades y necesidades en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de al comprensión lectora.
- Comprensión de la necesidad de poseer una sólida preparación teórico metodológica para dirigir el proceso de comprensión lectora de manera que constituya un digno modelo a imitar.
- Utilización de diversas fuentes de información para enriquecer su preparación con respecto a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de al comprensión lectora.

III – Dimensión actuación pedagógica.

- Determina los problemas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora y los momentos que serán atendidos.
- Utilización de métodos y procedimientos para realzar diagnóstico integral en sus alumnos.
- Utilización de los conocimientos y habilidades en función del autoperfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en su actuación y en sus alumnos.
- Planificación y ejecución de acciones que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora en sus alumnos.
- Aplica la metodología correcta en el control de los resultados de la acciones para el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos en cada etapa del curso (período).
- Utilización de la auto evaluación y coevaluación como procedimiento para controlar lo logrado en sus alumnos en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora.

Para la evaluación de las dimensiones e indicadores se elaboró una escala valorativa que permite la ubicación de los maestros, a partir de la preparación adquirida: en alto, medio y bajo. (Ver Anexo xv)

Para evaluar la preparación del maestro se plantean tres categorías que van desde el nivel alto (III), nivel medio (II), nivel bajo (I), en función de su comportamiento en dimensiones e indicadores. Estos permitieron medir los cambios producidos antes y después de la implementación de la estrategia.

La evaluación integradora se concibió a partir de los indicadores y se determinó que el nivel bajo comprende al menos dos indicadores bajos, el nivel medio comprende tres indicadores medios o más, el nivel alto comprende tres indicadores altos o más.

3.1 Evaluación experimental de la estrategia de superación profesional en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora para los maestros de la educación primaria.

Para el diseño de esta, se utilizó como unidad de observación a los 35 maestros que laboran en el centro de referencia “José Luís Robau” y la escuela “José de Luz y Caballeros de Sagua la Grande.

El tipo de muestreo utilizado fue el intencional, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Uno de estas escuelas es el Centro de Referencia del municipio de Sagua la Grande, a la que la autora le ha dado seguimiento por la función que desempeña, y la otra es un centro urbano, con un claustro similar, desde donde se experimentan y multiplican las experiencias de avanzada, por el nivel de preparación de los maestros y la estabilidad de los claustros.
- Porque en estos centros se logra la consolidación del Modelo de Escuela Primaria.
- La posibilidad de interacción con la investigadora.

Se aplicó un experimento pedagógico en su variante de pre-experimento, en un solo grupo con pretest y postest. El mismo contempló tres etapas:

I- Etapa de constatación, en la cual se aplicaron los siguientes métodos:

- Observaciones a la dirección del proceso enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la educación primaria.
- Pretest.

Los propósitos de esta etapa consisten en medir el estado inicial de la muestra seleccionada, con relación a su preparación en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

II- Etapa de ejecución: se aplica la Estrategia de Superación profesional para la preparación del maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se realiza un continuo seguimiento durante su aplicación a través de autoevaluación que realizan los maestros sobre la preparación que van adquiriendo y el análisis crítico y reflexivo de su práctica pedagógica, la observación y la evaluación sistemática de los resultados que se alcanzan en cada modalidad de superación.

Es oportuno significar que en la ejecución de los talleres profesionales desarrollados mediante las sesiones de trabajo, se determinó que para alcanzar el nivel alto, cuatro de las evaluaciones debían ser altas.

. III- Etapa de constatación final: se vuelve a medir la preparación alcanzada por los maestros como resultado de la implementación de la estrategia de superación a través del postest y la autoevaluación.

La etapa de evaluación de la estrategia está dirigida a la valoración de las transformaciones producidas en los maestros durante su implementación y a la determinación de los logros obtenidos y obstáculos afrontados. Su aplicación coincide con la etapa de control de la estrategia.

La evaluación de la preparación teórico - metodológica de los maestros en lo relacionado con la comprensión lectora, se estructuró a partir los referentes teóricos metodológicos que sustentan el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que garanticen el dominio del

contenido teórico metodológico relacionado con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, como un contenido cognitivo esencial en las asignaturas que imparten en la escuela primaria, que posibiliten su intervención el mejoramiento del aprendizaje escolar, considerando el carácter instrumental de la asignatura Lengua Española y dentro de la misma, en primerísimo orden, la comprensión lectora. Atendiendo a ello, se realizó la operacionalización de esta variable.

Variable Dependiente: La preparación teórico-metodológica de los maestros para la dirección del proceso enseñanza de la comprensión lectora.

Los indicadores de la variable dependiente se determinaron a partir de los sustentos teóricos expuestos en el capítulo I que fundamentan la conceptualización de la misma, los cuales se refieren a: las perspectivas de la preparación de los maestros en el contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora para su tratamiento en la escuela.

3. 2- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.

A continuación se precisan los resultados obtenidos en cada uno de los métodos e instrumentos aplicados durante la etapa de constatación inicial:

Observaciones: Se efectuaron 16 observaciones a clases de Lengua Española en las escuelas de la muestra seleccionada, específicamente a las dedicadas al tratamiento del componente lectura, en las que se utilizó la guía de observación elaborada con el propósito de constatar cómo se materializa el tratamiento a la comprensión lectora

Las mayores limitaciones se presentaron en los siguientes aspectos:

- ✓ Limitado tratamiento a la comprensión lectora. Se aprecia que existen carencias en el dominio cognitivo con relación a conceptos básicos, con el uso del carácter integrador, se desconocen los fundamentos relacionados con el tema y este tratamiento se circunscribe en tareas prefijadas y con un marcado carácter reproductivo. Esta situación se presentó en 13 de las clases observadas (81,25%).
- ✓ El tratamiento a la comprensión lectora a través del valor del contenido, presentó dificultades en 14 de las clases observadas (87,5%). Los maestros no potencian el valor del contenido como elemento objetivo en el proceso, por tanto no se proyecta en las estructuras que identifica a este componente didáctico, que son precisamente el sistema de conocimientos, sistema de habilidades y hábitos, sistema de experiencias de la actividad creadora y sistema de relaciones con el mundo, solo enfatiza para este tratamiento en aquellos contenidos y conocimientos relacionados con el contexto donde se desarrolla el alumno, no consignándole el carácter integrador que posibilita el análisis de un texto en

cualquier grado . Sin lugar a dudas esta regularidad afecta en gran medida, que el alumno se apropie de la información que le brinda la lectura.

- ✓ Situación similar se presentó en 13 clases (81,25%), donde no se combinan e interrelacionan métodos y procedimientos que posibilitan en el proceso de la actividad práctica y cognoscitiva, el desarrollo de las formas principales de pensamiento, se deben utilizar observaciones, descripciones de láminas, la proyección de vídeos, ejercicios que propicien el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos, la utilización de software educativos. El maestro primario necesita comprender que esta interrelación dinámica de métodos y procedimientos contribuye al proceso de asimilación de conocimientos, habilidades, hábitos y su efectividad radica en esta interrelación dialéctica que se utilice en el tratamiento a las diferentes actividades del proceso y que por supuesto desde estos componentes didácticos ya se estaría ofreciendo el tratamiento a la comprensión lectora.
- ✓ La formación y desarrollo de hábitos y cualidades positivas a través del tratamiento a la lectura y su comprensión, tuvo afectaciones en 10 de las clases observadas (62,5%).
- ✓ No se logra la adecuada vinculación de lo aprendido con el nuevo contenido, poniéndose de manifiesto las relaciones esenciales entre ambos, mediante el empleo de vías y procedimientos para conocer los referentes de los alumnos en relación con el nuevo tema y las posibilidades para la comprensión de dichas relaciones, esta dificultad se evidenció en 14 de las clases observadas (87,5%).
- ✓ En el 100% de las clases observadas es una regularidad la falta de profundidad en el análisis de los textos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, las limitaciones en el dominio cognitivo de toda la base conceptual (referente a lo literario), lo cual repercute en el tratamiento al tema desde las habilidades de planificación, organización, dirección y evaluación del proceso, manifiestas en la dirección de las actividades observadas.

Se evidenció que los maestros tienen carencias en los conocimientos teóricos metodológicos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. Muestran interés hacia la lectura, pero no logran convertirse en modelo como buenos lectores ante sus alumnos.

Un análisis integrador del pretest permite resumir los resultados en el gráfico que se ilustra en el (anexo XIV) donde se demuestra la insuficiente preparación cognitiva, procedimental y actitudinal del maestro primario en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

RESULTADOS DEL PRETEST:

Para la valoración del estado inicial de la preparación de los maestros al comienzo del experimento se aplicó la prueba pretest (anexo XI) y la aplicación de la guía de autoevaluación (anexo XV). La valoración de los indicadores, permitió el análisis cuantitativo de los resultados antes del pre-experimento, estos se muestran en la tabla correspondiente al (anexo XIII).

La aplicación de la prueba estuvo dirigida a constatar la preparación teórico metodológica del maestro en la dirección proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora: en lo

cognitivo, en lo actitudinal y en lo concerniente a su actuación pedagógica. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores fueron los siguientes:

- Dimensión cognitiva.

Esta dimensión incluyó la valoración, determinación de los principales conocimientos y las definiciones de los conceptos básicos de la lectura, teoría literaria que, de manera práctica se trabajan en la escuela primaria; así como todo lo relacionado con el tratamiento metodológico correspondiente a la lectura y su comprensión.

Los datos recopilados demostraron que de los 35 maestros diagnosticados, 8 (22,75%) determinan los principales conceptos al referirse a la lectura, su comprensión lectora, niveles de asimilación, de comprensión, a trabajar en esta educación; presentan dificultades al definir conceptos básicos, niveles de desempeño y algunos conceptos literarios. Conocen con algunas imprecisiones los métodos y procedimientos para diagnosticar a sus alumnos y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Tiene conocimientos elementales de la tipología textual se ubican en el nivel medio.

Los maestros restantes, 27 (77,26%) evidenciaron dificultades en los conceptos de lectura y comprensión lectora, en el diagnóstico de la lectura y su comprensión, de igual manera en la dirección del proceso de comprensión lectora, con imprecisiones conceptuales y metodológicas, se ubican el nivel bajo.

La distribución de frecuencias de los resultados analizados (anexo 17) demuestra que 27 maestros se encuentran en el nivel bajo (77,26%) mientras que 8 (22,75%) se ubican en el nivel medio.

- Dimensión actitudinal:

Para el análisis de esta dimensión se tuvo en cuenta el compromiso de los maestros con la labor que desempeña, su responsabilidad, preocupación por los resultados de sus alumnos y la profundidad con que realiza el análisis de los resultados del trabajo de su aula. De igual manera se valoró si es comunicativo, buen lector, y el interés que demuestra por superarse. De los maestros diagnosticados 12, (32,07%) se ubican el nivel medio, estos evidenciaron insuficiencias en el conocimiento de los resultados de sus alumnos en lo que respecta a la comprensión lectora, en las reflexiones sobre su práctica escolar, así como en conocer las limitaciones que tienen para dirigir el proceso de comprensión lectora y en las diversas fuentes donde pueden encontrar la forma de enriquecer su preparación. El resto de los maestros 23 (67,92%) se encuentran en el nivel bajo dado, fundamentalmente por irregularidades en su compromiso y responsabilidad por los resultados del aprendizaje de sus alumnos, además por un trabajo muy permeado de formalidad y esquematismo, se implican en la solución de los problemas, pero con irregularidades y falta de creatividad. Su nivel de autocrítica y reflexiones sobre su práctica escolar están permeados de factores externos y ajenos a su responsabilidad. Consideran que están preparados para dirigir el proceso y que las fallas son responsabilidad de los alumnos.

La distribución de frecuencias (anexo17) evidencia que 12 (32,07%) se ubican en el nivel medio mientras que 23 (67,92%) se ubican en el nivel bajo.

- Dimensión actuación pedagógica.

En esta dimensión se evaluaron las problemáticas fundamentales que se presentan en el quehacer diario del aula. La valoración de los razonamientos de los maestros condujo a determinar que (16,98%) de los 35 maestros que conforman la muestra, focalizan en el diagnóstico integral, la utilización de acciones pedagógicas para solucionar las insuficiencias de sus alumnos y el uso de variados textos y de otros espacios. Estos, al reflexionar sobre las situaciones de su práctica plantean críticamente que en la escuela se desarrollan un grupo de actividades, que posibilitan el trabajo con la comprensión lectora, lo que no siempre se aprovechan al máximo. Reconocen que centran la evaluación en el criterio de los maestros, es necesario lograr el accionar de los maestros en las especificidades de este contenido. Ello posibilita su ubicación en el nivel medio.

Los 28 maestros restantes (83,07%) manifiestan carencias para determinar las problemáticas fundamentales que requieren el tratamiento de la comprensión lectora, conocen de manera muy general los problemas que presentan sus alumnos en la comprensión. De igual manera el uso de los métodos y procedimientos para diagnosticar es impreciso y general. Limitan su trabajo a los textos del grado y a la clase, esta con imprecisiones en su dirección. El control de la comprensión es formal y no utiliza otras formas. Se ubican en el nivel bajo.

Las distribuciones de frecuencias en este indicador demuestran que 28 docentes se ubican en el nivel bajo (83,01%) y 7 en el nivel medio (16,98%). (anexo 17)

En la medida que son analizados los juicios críticos de los maestros sobre las necesidades de preparación en este saber y las expectativas y proyección de su estudio aplicado a la práctica pedagógica, es posible identificar en cada caso, la posición que han de asumir respecto a su implicación ante las exigencias sociales y demandas de la escuela primaria actual.

El análisis de la situación entre el estado actual de la preparación de los maestros y el estado deseado, constatada a través de las diferentes técnicas de investigación aplicadas, evidenció que los maestros que inician la preparación en el contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora son portadores de un estilo profesional para concebir el tratamiento de este contenido y poseen una posición bien definida hacia esta actividad condicionada por la práctica pedagógica que desarrollan cotidianamente. Teniendo en cuenta estos resultados, se precisa el estado de la preparación teórico - metodológica de los maestros en el contenido de la comprensión lectora que se expresan en conocimientos, habilidades y actitudes:

- Limitados conocimientos teóricos-metodológicos, sobre conceptos básicos relacionados con la lectura, comprensión y comprensión lectora como un contenido esencial para el aprendizaje en los alumnos de la educación primaria, así como para el desarrollo de múltiples actividades que se realizan en la escuela.

- Carencias en la concepción metodológica para la selección de los objetivos y contenidos de los programas escolares que propician el tratamiento de la comprensión lectora.
- Insuficiente desarrollo de habilidades para la aplicación de los conocimientos a la práctica pedagógica, asociado a la determinación de los problemas fundamentales que requieren del tratamiento de la comprensión lectora en las situaciones de aprendizaje.
- Carencias en la manifestación de actitudes dirigidas a la solución de los problemas concernientes al tratamiento de la comprensión lectora que les permita realizar el análisis y la investigación de su propia práctica, respecto a las problemáticas de los alumnos en relación con los problemas de aprendizajes existentes en la escuela primaria actual.

Resultados de la etapa de ejecución del pre experimento a través de la implementación de la estrategia de superación.

Durante esta etapa de la investigación, se implementaron las acciones o modalidades de superación pertenecientes al segundo momento, lo cual permitió una mejor descripción de los resultados obtenidos.

El programa de autosuperación se concibió para iniciar la implementación de la estrategia de superación, por ser la modalidad que posibilita el análisis de la práctica pedagógica; asentó el tratamiento de los fundamentos generales de la estrategia de superación en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, el trabajo con conceptos literarios, que constituyen la base para el análisis de un texto, permitió la ubicación de estos maestros, en el alto grado de rigor científico con que había sido diseñada, en el amplio estudio bibliográfico realizado para su concepción, en los preceptos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y literarios que la sustentaban, así como en los principios, propiedades, características y exigencias que regían su funcionamiento y su inserción en el trabajo metodológico de la escuela primaria actual.

De singular importancia, fue también el análisis individual que cada maestro hacía de su práctica pedagógica como un momento de extremo valor para seguir avanzando hacia una mejor conceptualización de los procesos que dirigen.

El debate acerca de la solución de las guías y la presentación de experiencias contribuyeron al tratamiento del contenido de la comprensión lectora en la práctica pedagógica, el análisis de las exigencias para su puesta en práctica, favoreció la definición por parte de los maestros y directivos, de las condiciones de trabajo, las normas a cumplir y la evaluación,

Se aplicó la observación a las sesiones del curso de superación y a las sesiones del taller teórico metodológico realizado, así como la guía de revisión del producto de la actividad pedagógica, con el propósito de efectuar un seguimiento sistemático a la preparación en la dirección del proceso de la comprensión lectora.

Ciertamente las reflexiones sobre la acción del maestro en su quehacer diario en lo que a dirección del proceso de enseñanza aprendizaje se refiere con la utilización de instrumentos conceptuales los condujo a una verdadera revisión crítica de su práctica pedagógica.

La concepción investigativa utilizada durante la ejecución de la estrategia a través del desarrollo de varias formas organizativas de la superación del maestro primario, la aplicación de la autoevaluación, mediante guía elaborada (anexo 15), las observaciones a clases y actividades metodológicas desarrolladas en la escuela permitió obtener los resultados de la preparación teórico - metodológica de los maestros en el contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, los cuales se presentan a continuación teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores evaluados.

Programa de autosuperación.

Esta modalidad de superación se concibió con la intención de contribuir a la preparación integral de los maestros en la teoría literaria que sustenta el análisis de un texto, en la dirección del proceso de la comprensión lectora, reforzando lo actitudinal, aunque las acciones concebidas en él tributan a la unidad entre lo cognitivo, lo actitudinal y la actuación pedagógica ante el tema en cuestión.

En su estructura, este programa cuenta con un objetivo general, cinco temas, cada uno con su respectivo objetivo, contenidos para cada tema, actividades y acciones de control y autocontrol que permiten al maestro evaluar su preparación en cómo dirigir el proceso de la comprensión lectora.

Se desarrolla desde la práctica pedagógica cotidiana, lo que le impregna dialéctica en el proceso de preparación del maestro. Los resultados se evalúan en el propio ejercicio de su práctica pedagógica, aunque no solo es exclusivo de este momento en el sistema propuesto, la información obtenida con las observaciones a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje se contrasta con el desempeño de los maestros en el programa de autosuperación. Durante la revisión sistemática del mismo y el cumplimiento de acciones en las sesiones de trabajo, acontecidas en la preparación metodológica y en los talleres científicos metodológicos, que se realizan al concluir el día como cierre de las actividades docentes, así como en los colectivos de ciclo, se evidenció que desarrollaron las acciones de control y autocontrol con calidad y rigor, asumieron la crítica y la autocrítica como instrumento de autorregulación, se favoreció y creó un clima de compromiso, consagración y nivel de respuesta a las tareas asignadas, se promovió y se logró la participación democrática, donde el maestro se sintió implicado en su preparación sobre el tema,

Como resultado del cumplimiento del programa de autosuperación se elaboraron experiencias pedagógicas y propuestas que se le dan continuidad en la Maestría en ciencias de la educación.

Dimensión cognitiva.

Esta dimensión incluyó el dominio de las principales definiciones de los conceptos básicos contenidos en la lectura y su comprensión; la valoración de la importancia del diagnóstico como un contenido esencial de las acciones que realiza la escuela. De igual manera el

contenido referido a los niveles de asimilación del conocimiento, los niveles de comprensión lectora y los niveles de desempeño cognitivo.

Los datos recopilados mediante el diagnóstico inicial, la aplicación de la autoevaluación (anexo) hicieron posible valorar, durante la implementación del programa de autosuperación, el proceso continuo de cambios en relación con el dominio de las principales definiciones de los conceptos básicos; se evidenció la necesidad de la preparación teórica respecto a los contenidos de la teoría literaria que les permitiera a los maestros comprender los conocimientos más generales de la ciencia en relación con lectura y su comprensión lo cual recibe un tratamiento intensivo durante el estudio y solución de las guías desde los primeros temas, que posibilitó el logro del conocimiento necesario sobre la lectura y su comprensión como un contenido esencial para el aprendizaje de las asignaturas y las actividades de la escuela.

Este saber permitió a los maestros valorar la significación pedagógica de la problemática del aprendizaje escolar en la política educacional cubana y en específico en la escuela.

La distribución de frecuencias observadas en la dimensión demostró que se produjo un proceso continuo y ascendente en todos los aspectos evaluados, 17 maestros se ubican en el nivel alto (48,57%), 16 maestros se ubican en el nivel medio (45,71 %) y 2 de ellos se ubican en el nivel bajo (5,14%) (anexo18). Ello se manifestó en un ascenso en la obtención de categorías de medio y alto en el control sistemático en la mayoría de los maestros, especialmente en lo referido a considerar los conceptos básicos de lectura, comprensión lectora, diagnóstico, elementos de teoría literaria, niveles de asimilación, de desempeño y de comprensión como un contenido esencial, así como en lo relacionado con los métodos y organización de la clase en correspondencia con las necesidades y posibilidades de los alumnos. Los niveles alcanzados respecto a la dimensión cognitiva evidencian, que 35 de los maestros que conforman la muestra poseen conocimiento aceptable, de los conceptos básicos y del lugar esencial que estos tienen en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

El análisis de los resultados obtenidos en esta dimensión representa un paso decisivo en la superación profesional concebida desde la formación permanente, si se parte del supuesto de que el maestro debe apropiarse de un referente teórico respecto al contenido de la comprensión lectora, que responda a la realidad del aprendizaje escolar que se alcanza en la escuela.

Dimensión actitudinal:

Respecto a la implicación en la puesta en práctica de la solución a los problemas que presentan sus alumnos en comprensión lectora y el compromiso por lograr calidad en la dirección del proceso, así como la orientación de tareas que contribuyan al logro de la comprensión en los alumnos, 19 maestros se ubican en el nivel alto (54,23%) al reconocer que las insuficiencias de los alumnos, en el contenido abordado no es únicamente por carencias en ellos, sino que es responsabilidad de los maestros de elevar su preparación, 10 (28,86%) se

ubican en el nivel medio, aunque reconocen que deben implicarse en la solución de los problemas de aprendizaje en lo que a comprensión se refiere aún no es de manera consciente y sistemática, mientras que 6 (17,14%) maestros se ubican en el nivel bajo.

Los 35 casos para el 100% evalúan en el nivel alto el reconocimiento de la importancia de la reflexión en su práctica pedagógica, además de lo necesario de ser un buen lector. En relación con el conocimiento de sus necesidades, en lo que a preparación se refiere, se ubican en un nivel medio, aunque declaran que no es necesario buscar otras fuentes para realizar su preparación, sin embargo, agregan que no son suficientes las orientaciones que poseen al respecto.

Es significativo señalar que 10 (28,68%) maestros evalúan sus resultados en el nivel medio, reconocen carencias en estos aspectos y valoran su implicación en relación con la transformación que requiere el tratamiento de este contenido respecto a la práctica tradicional como una acción en la que pueden aportar más, los 4 maestros restantes se ubican en el nivel bajo,(11,42%).

Dimensión de actuación pedagógica.

Los criterios aportados por los maestros evidencian un significativo avance en la preparación para determinar problemas de aprendizaje en sus alumnos en comprensión lectora, en proceder acertadamente en la aplicación de métodos y procedimientos para realizar diagnóstico integral, para identificar problemas y en consecuencia con ello planificar acciones que contribuyan al aprendizaje de la comprensión lectora. Respecto al conocimiento para la utilización de variadas formas de evaluar (autoevaluación y la coevaluación) el resultado de dicho aprendizaje, expresan acertadamente las posibilidades que estas tienen para el desarrollo integral del alumno. En este sentido 21 maestros se ubican en el nivel alto (60,0%), de los restantes 10 (28,86%) en un nivel medio y 4 maestros (11,42%) en el nivel bajo.

Talleres profesionales de comprensión lectora.

Estos se concibieron con la intención de dar continuidad a la modalidad anterior para contribuir a la preparación integral de los maestros de la educación primaria, se reforzó la dimensión procedimental, expresada en las habilidades necesarias que debe poseer el maestro para incorporar en la práctica, el tratamiento a la comprensión lectora en el currículo de la educación primaria y a otros contextos de actuación. Se desarrollaron cinco talleres donde se reflexionó sobre las recomendaciones didácticas que posibilitan este tratamiento, como resultado de una construcción colectiva que se propuso como evaluación final en la modalidad anterior y que se sistematiza en las restantes acciones o modalidades.

En comparación con los resultados obtenidos en la modalidad de superación anteriormente desarrollada, se considera que hubo un significativo ascenso en cada una de las dimensiones, en cuanto al conocimiento básico, así como en el dominio de habilidades profesionales y la actuación pedagógica. Las respuestas de los maestros y la participación en las discusiones ocurridas en los talleres posibilitó que se ubicaran en el nivel alto de la dimensión cognitiva 24 maestros (68,51%) y los 8 maestros restantes en el nivel medio (22,85%). En la dimensión

actitudinal en el nivel alto hay 31 maestro (88,57%) y en el nivel medio 4 maestros (11,42%). De igual manera en la dimensión actuación pedagógica hubo logros en comparación con lo anterior, se ubicaron el nivel alto 32 maestros (91,75 %) y en nivel medio 3 maestros (9,35%).

La evaluación integral de la autosuperación realizada por los maestros de conjunto con los talleres profesionales marca pautas de significativo valor para la evaluación positiva de las primeras acciones de la estrategia diseñada.

En todas las dimensiones evaluadas los valores obtenidos evidencian cambios. No obstante, hay diferencias en cuanto a los cambios en cada dimensión. Se aprecia que en el estilo de preparación respecto a la utilización de estrategias, procedimientos, del maestro, se producen cambios significativos en todas las comparaciones realizadas, mientras que en la actitud del maestro respecto a su desempeño los cambios sólo se producen luego de concluido el montaje de la segunda modalidad de superación.

Curso de superación.

Esta modalidad de superación se concibió con la intención de contribuir a la preparación integral del maestro en comprensión lectora, se reforzó la dimensión cognitiva, expresada en los conocimientos básicos que debe poseer este maestro. Se insertó en las sesiones de preparación metodológica realizadas en la escuela. El curso tiene una duración de 40 horas y tiene 5 temas. Desde su concepción se evidencia la relación entre los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje, se hace énfasis en la evaluación sistemática que se debe realizar, lo cual permite evaluar los resultados alcanzados en la preparación del maestro. Se propone la elaboración del registro de ideas significativas como evaluación final y se aplicó la guía de autoevaluación.

En el tema #1 referido a las bases conceptuales de la comprensión lectora 23 maestros (65,71%) se evalúan en el nivel alto, 12 maestros (32,07%) consideran haber alcanzado el nivel medio. En el tema #2 relacionado con el diagnóstico del componente lectura y de la comprensión lectora, 27 de ellos (77,14%) se ubican en el nivel alto, mientras que 8 maestros (22,75%) se autoevalúan en el nivel medio. Con respecto al tema #3 relacionado con al dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora 29 maestros (82,25%) consideran estar en el nivel alto, y el resto 6 (17,14%) se autoevalúan en el nivel medio.

Lo analizado hasta aquí permite afirmar que la estrategia propuesta al aplicarse como un todo, posibilitó el desarrollo de conocimientos, cualidades y actitudes necesarias para un desempeño profesional que responda a las condiciones específicas de la labor del maestro, en cuanto a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, en la escuela primaria actual.

Por otra parte permite determinar el cambio en los indicadores evaluados, que aunque reviste características particulares, se produce gradualmente como resultado de la acumulación paulatina de transformaciones en la fase inicial, hasta lograr cambios en la fase de profundización y de perfeccionamiento, concebida en la estrategia.

Como resultado de esta estrategia de superación, se realizan diferentes acciones encaminadas a la *evaluación* de la preparación del maestro primario en dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, tales como:

- La aplicación de la observación durante cada sesión del curso y de los talleres, así como a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión, además la aplicación de la guía para la autoevaluación del curso de superación profesional permitieron evaluar la preparación cognitiva, actitudinal y de actuación pedagógica alcanzada por maestros de la educación primaria desde su práctica pedagógica cotidiana, considerando los criterios orientadores para un proceso de calidad en la educación primaria.

- La divulgación de los resultados, entre estos, la presentación de experiencias pedagógicas y un evento científico donde se presentan los trabajos realizados referentes a la temática y su accionar desde la clase hacia los restantes contextos, donde se desarrollan actividades relacionadas con la comprensión lectora (biblioteca, presentaciones de debates de libros, concursos de lectura en coordinación con la bibliotecaria y otros especialistas de la escuela) invitándose a maestros y otros especialistas de las demás escuelas del consejo popular.

Durante la aplicación de las diferentes acciones o modalidades de superación, se tomaron en cuenta las diferentes formas evaluativas concebidas, con el objetivo de realizar un seguimiento directo a la preparación de los maestros en las tres dimensiones planteadas, considerando los indicadores definidos para cada dimensión con la respectiva escala valorativa.

En los resultados obtenidos con la aplicación de la media aritmética, se aprecia que la tendencia en estos resultados se inclina hacia lo positivo en todas las actividades que incluye el proceso educativo. (anexo)

Las principales regularidades se expresan en:

- Los procesos reflexivos sobre la práctica escolar ocupan un lugar importante en la medida que los maestros son capaces de hacer análisis profesionales de diseñar y realizar acciones encaminadas a su transformación por la vía de la investigación y la superación.
- Los maestros logran comprender la necesidad de poseer una sólida preparación teórico-metodológica para desarrollar con éxito la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.
- La preparación cognitiva, actitudinal y en la actuación pedagógica alcanzada por los maestros posibilitó concebir un proceso de enseñanza aprendizaje encaminado al máximo desarrollo integral del alumno. Desde la planificación, organización y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje, se favoreció la creación de condiciones que garantizaron un clima emocional y educativo favorable para el tratamiento de la lectura y su comprensión, se propició la relación entre los factores organizativos, factores psicopedagógicos, los factores sociales, que tanta significación tienen en estas edades y mucho más en la comprensión lectora, donde la información no visual juega un papel determinante. Desde esta concepción los maestros tuvieron en cuenta el diagnóstico y su importancia para la proyección de un proceso de enseñanza de calidad, evidenciado esto

en el conocimiento integral de los alumnos en cuanto a sus particularidades, cualidades, procesos y funciones psicológicas.

- Desde la organización del proceso de enseñanza aprendizaje, se concibió la interrelación de los contenidos tratados, tributando así a la sistematización e interconexión entre las percepciones, las sensaciones que el mundo de las lecturas, en el contexto social propicia.
- Se constató que la preparación cognitiva, actitudinal y en la actuación pedagógica alcanzada por los maestros, benefició la conducción del proceso con un clima socio afectivo y comunicativo y con una acertada orientación hacia qué van a leer, a buscar, interpretar y cómo lo van a hacer,
- El tratamiento a la comprensión lectora a través del valor del contenido de cada texto leído y analizado se apreció, en la dirección de las diferentes actividades del proceso, esto se hizo evidente desde la propia preparación cognitiva, procedimental y actitudinal alcanzada, cuando los maestros planificaron y organizaron el proceso, concibiendo el carácter integrador entre estas actividades y el carácter sistémico entre los componentes didácticos, proyectando desde el valor del contenido programático, la intencionalidad de leer. Se valoró que los maestros, desde la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, actuaron como un mediador cultural, que al poseer preparación general en disímiles temas de la naturaleza, la sociedad y de historia potencia el conocimiento, el desarrollo de habilidades, hábitos, el desarrollo de cualidades en los alumnos a través de los contenidos concebidos en el currículo de la educación de la escuela primaria actual.
- La utilización de métodos y procedimientos para el tratamiento a la comprensión lectora resultó favorecida con la preparación alcanzada por los maestros, se apropiaron de aspectos cognitivos relacionados con los fundamentos psicopedagógicos, literarios y metodológicos que permitieron en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, la combinación e interrelación de métodos y procedimientos que posibilitaron en el proceso de la actividad práctica y cognoscitiva, el desarrollo de formas principales del pensamiento, se utilizaron observaciones de láminas, se potenciaron los programas audiovisuales, los software educativos, fundamentalmente los dedicados a la lectura y su comprensión y la computación, los ejercicios, la modelación, los experimentos elementales y los procedimientos lúdicos que tanta significación tienen en estas edades. Todos estos métodos y otros se acompañaron de la palabra en plena interrelación con los medios de enseñanza.
- Se manifestó un proceso de enseñanza aprendizaje con carácter colectivo y cooperativo, toda vez que los maestros desde su dominio cognitivo, procedimental y actitudinal, pudieron participar en los espacios de intercambio y de acciones grupales, donde se manifestó la preparación alcanzada, además de concebir actividades de este tipo donde la participación de los alumnos demostró las habilidades lectoras adquiridas a partir del contenido que las lecturas les ha proporcionado, así como la valoración del proceso de aprendizaje. En todo ello considerando los fundamentos de la concepción de la educación

primaria a partir del modelo de escuela, todo lo cual fue abordado en las diferentes acciones de superación.

- Se alcanzan resultados significativos en el tratamiento de la comprensión lectora, desde la propia concepción integral del proceso de enseñanza aprendizaje y desde la preparación alcanzada por los maestros. Se manifestó en las diferentes formas organizativas observadas, la preparación cognitiva, alcanzada por los maestros visto en el dominio de conceptos literarios necesarios para realizar el análisis del texto, por otra parte la manera de utilizar los niveles de asimilación, de comprensión lectora y de desempeño cognitivo. a partir de poseer esta preparación, se denotó en la dirección del proceso, que el personal docente estaba preparado desde lo procedimental para aprovechar las potencialidades del valor del contenido, desde cada forma organizativa planificada y ejecutada, tributando desde su actuación personal.
- Se logran avances en el diagnóstico que realiza el maestro sobre la lectura y su comprensión, expresan con claridad y objetividad las necesidades y posibilidades de los alumnos, diseñan acciones desarrolladoras que propician aprendizajes transferibles así como el desarrollo de la metacognición reflexiva que les permita la autorregulación de su aprendizaje y la introducción de acciones correctivas a partir de la autoevaluación y coevaluación.

Postest:

El postest aplicado a los maestros de educación primaria estuvo dirigido a constatar el nivel de preparación alcanzado por estos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos en el postest, según las dimensiones e indicadores evaluados se presentan en el (anexo 20)

El grado de relación e interacción dialéctica entre cada una de las preguntas concebidas en la prueba pedagógica, permitió un estudio integrador del nivel de preparación que poseen los maestros de la educación primaria en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectoral, sin embargo, para una mayor profundización se realiza el análisis buscando la correspondencia entre las preguntas, las dimensiones y los indicadores definidos.

Al evaluar la dimensión cognitiva se pudo corroborar que el 71,42 %, que representan 25 maestros de la muestra, alcanzó resultados en el nivel alto, el 28,75%, representado por 10 maestros, se evaluó en el nivel medio; datos estos que evidencian desde el propio seguimiento realizado, los cambios significativos con relación al pretest, donde el 75,3% del personal había resultado evaluados en el nivel bajo, el 22,75% alcanzó el nivel medio y ninguno se evaluó en el nivel alto. Se pudo comprobar en las respuestas ofrecidas a la prueba pedagógica II, que el 93,3 % de los maestros dominan los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicopedagógicos y literarios de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Al planificar actividades integradoras y argumentar estos fundamentos refieren la conceptualización de la lectura y la comprensión lectora, niveles de asimilación, niveles de comprensión y niveles de desempeño cognitivo, así como de intertextualidad, intratextualidad y

paratextualidad. Expresan con respuestas convincentes la necesidad de este tema en la preparación de todos especialistas que trabajan con los alumnos de la educación primaria, que aunque directamente no dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectoras, sí planifican, organizan y desarrollan actividades con estos fines, alcanzar resultados en el tratamiento integral de la comprensión.

En sentido general la dimensión cognitiva mostró un importante avance con respecto a los resultados obtenidos en el pretest.

De igual manera, la dimensión actitudinal reflejó cambios significativos que guardan relación con lo expresado anteriormente en la dimensión cognitiva.

Se logra mayor implicación en la puesta en práctica a la solución de los problemas que presentan los alumnos, compromiso en lograr calidad en sus clases, en orientar tareas con mayor rigor cognitivo. En relación con la reflexión sobre su práctica pedagógica se logran análisis profundos, que evidencian profesionalidad y preparación para enfrentar su labor.

En esta dimensión se ubican en el nivel alto 23 maestros 65.71% y, el 23.5 % alcanzó resultados evaluados de nivel medio. Si se establece la comparación de esta dimensión con los resultados obtenidos en el pretest, se evidencian resultados superiores, manifiestos en las habilidades necesarias que debe poseer el maestro para proceder en la práctica pedagógica y ofrecer tratamiento a la comprensión lectora.

En la dimensión de actuación pedagógica, se evidencian notables cambios; en este sentido, 27 maestros (73,25%) se ubican en nivel alto, al evaluar con lógica y precisión el papel del diagnóstico en el aprendizaje de los alumnos y cómo dirigir el proceso sobre la base del mismo, en suma sus reflexiones sobre la práctica pedagógica denotan que se han producido transformaciones y 8 maestros (22,85%) se ubican en el nivel medio.

Estos resultados, demuestran los avances en la preparación teórico - metodológica de los maestros a partir de la implementación de la estrategia en el contenido de la comprensión lectora, que se expresan en conocimientos, habilidades y actitudes:

- El alcance de los conocimientos teóricos-metodológicos, sobre conceptos básicos relacionados con la lectura y su comprensión, así como para proyectar el desarrollo de múltiples actividades que se realizan en la escuela con estos fines.
- Claridad en la concepción metodológica para la selección de los objetivos y contenidos de los programas escolares que propician el tratamiento de la comprensión lectora.
- La transformación de su práctica pedagógica y en consecuencia su proyección hacia actividades de corte investigativo como vía de solución a sus problemas profesional.

El análisis de la información obtenida, permitió valorar los cambios producidos en la preparación de los maestros en relación con determinado en dimensión cognitiva, en la actitudinal y en la referida a la actuación pedagógica en el tratamiento al proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria actual.

Como instrumento para constatar la efectividad de la estrategia de superación profesional en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se aplicó la prueba estadística, no paramétrica de pares igualados y rangos señalados de Wilcoxon.

Conclusiones.

- La determinación de los fundamentos teórico metodológicos que sustentan la problemática de la preparación de los maestros desde la visión de educación postgraduada se sustentó en los enfoques actuales sobre la superación profesional que la conciben como un proceso desde la práctica y para la transformación de la práctica pedagógica, como concepción más integradora, orientada al desarrollo de una cultura integral que sistematice las dimensiones cognitiva, actitudinal y de actuación pedagógica y conduzca al perfeccionamiento del desempeño profesional de este..
- La aplicación de los métodos e instrumentos permitió constatar como principales necesidades y posibilidades de los maestros las siguientes:
 - Insuficiente conocimiento sobre los niveles de comprensión y las habilidades de la comprensión lectora.
 - los procesos reflexivos sobre la práctica escolar son limitados en la medida que los maestros no proyectan las acciones necesarias para su perfeccionamiento por la vía de la investigación y la superación
 - El diagnóstico que realiza el maestro sobre la lectura y su comprensión no expresa con toda claridad y objetividad las necesidades y posibilidades de los alumnos, así como el desarrollo de la metacognición reflexiva que permita la autorregulación de su aprendizaje y la introducción de acciones correctivas a partir de la autoevaluación y coevaluación.
- La estrategia de superación profesional se distingue por la manera en que se conjugan los conocimientos teóricos metodológicos, los espacios reflexivos y metacognitivos sobre la práctica pedagógica y su transformación, tiene como centro la actividad investigativa, por sus características y posibilidades de aplicación se inserta en la organización escolar que facilita el modelo de escuela primaria.

- Los resultados del criterio de experto aseveran la pertinencia y factibilidad de aplicación de la estrategia, así como su contribución al empleo del enfoque científico investigativo como vía para transformar la práctica pedagógica. El 100% la evalúa entre los rangos de muy adecuado y bastante adecuado lo que corrobora su efectividad para la preparación del maestro.
- La implementación de la estrategia a través de las diferentes modalidades de superación diseñadas, posibilitó que los maestros transitaran gradualmente hacia una mejor preparación teórica metodológica para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora a partir de las dimensiones e indicadores establecidos para su evaluación.
- El proceder metodológico utilizado para la determinación de necesidades se constituye en un modelo de actuación para la realización de investigaciones a fines.

Recomendaciones

- Que se introduzca este resultado en las escuelas primarias por la vía de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos, el sistema de trabajo metodológico así como la reunión metodológica y la autopreparación de los maestros insertado al Sistema de Trabajo de las instituciones.
- Que se conciba en los planes de superación del territorio el abordaje de esta problemática a partir de las necesidades y características de los claustros de maestros.

- Que se generen investigaciones a fines derivadas de los resultados obtenidos.
- Que se organicen proyectos investigativos de centro a partir de las potencialidades de los maestros y la necesidad de trabajar este componente desde la práctica, en la práctica y para su perfeccionamiento constante..

1. ADDINE FERNÁNDEZ F. "Las Formas de organización de la enseñanza en la escuela media general cubana".—La Habana: ISPEJV, 1990.
2. AGUIRRE, MIRTA. Verdad y fantasía en la literatura para niños.—p. 8.—En Acerca de la literatura infantil: Selección de lecturas.-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.
3. ALMENDROS, HERMINIO. Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español.—La Habana: Ministerio de Educación de Cuba, 1975.
4. ALVAREZ ÁLVAREZ, LUIS. La Lectura: ¿Pasividad o dinamismo?.—En Educación (La Habana).-- No. 89, septiembre-diciembre, 1996.
5. ALVAREZ DE ZAYAS, C (1999) "La escuela en la vida": Didáctica.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.
6. _____. "Hacia una escuela de excelencia".—La Habana: Editorial Academia, 1997.
7. _____. (1992) "La escuela en la Vida".—La Habana: Editorial Félix Varela, 1992.
8. _____. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana.—La Habana: Ed. MES, 1989.
9. _____ RITA MARÍA. "Hacia un currículum integral y contextualizado".—La Habana: Editorial Academia, 1997.
10. _____ CARLOS. La Pedagogía como ciencia.—La Habana: Ed. Félix Varela, 1998
11. AÑORGA MORALES, JULIA. Teoría de los sistemas de superación. --La Habana: [s.n.], 1995.--En soporte electrónico.
12. AÑORGA MORALES, JULIA. Paradigma educativo alternativa para el mejoramiento profesional humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación de Avanzada. La Habana: [s.n.], 2004.-- En soporte electrónico.
13. AÑORGA MORALES, JULIA. Teoría de los sistemas de superación. —La Habana: [s.n.], 1995.
14. ARMAS RAMIREZ, NERELYS DE. Caracterización y diseños de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. —Curso 85 Pedagogía 2003.
15. _____. Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico.—CECIP: Instituto superior Pedagógico "Félix Varela" Villa Clara.--En soporte electrónico.
16. ARREOLA, JUAN JOSE. Voy a defender la lectura mientras viva. —p.61.—En Revista Educar(México).—Año 2, No. 6, 1994.
17. ARIAS LEIVA, G "Horadar en el texto" .—[s,l: s.n.], 1997.--(material en soporte magnético).

18 _____ "Hablemos de comprensión".-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005

18. BAEZ GARCIA, MIREYA. Hacia una comunicación más eficaz.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2006.

19. BASTOS JIMÉNEZ ANTONIO, "Investigación educativa". Tercera Edición. Instituto Internacional de Teología a distancia asociado con la Pontificia Universidad Javeriana, Santafé de Bogotá, Colombia, [s.a.].

20. BELTRAN, JESUS. Psicología de la Educación.—Madrid: EUDEMA,S.A., 1987.

BERGES DIAZ, JUANA MARITZA. Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de Secundaria Básica.—2003.—124 h.—Tesis(en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas).—ISP Félix Varela, SantaClara,2003.

BERMÚDEZ MORRIS R "Del aprendizaje, una mirada desde la psicología".— En Hacia una educación audiovisual.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.

BERMÚDEZ MORRIS R. "Aprendizaje formativo y crecimiento personal"./ R. Bermúdez Morris, Lorenzo M. Pérez.—México: Editorial Magisterio "Benito Juárez", 2002.

BERNAZA RODRÍGUEZ, G. Introducción a la Sociología de la educación/ G. Bernaza Rodríguez, Antonio Blanco Pérez.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.

_____ "Teorías y algunas reflexiones y propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado". –Cuba: Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior, 2004.

_____ "El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación". –Cuba: Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior.

_____ "El aprendizaje colaborativo una vía para la educación de postgrado".-- Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior, 2004

BISQUERRA RAFAEL, "Métodos de investigación educativa: Guía práctica". Barcelona: Ediciones CEAC, 1989.

BURÓN, J.. Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros, 1993.

CABALLERO DELGADO, ELVIRA. Profesionalidad y práctica pedagógica. —La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

CARNEY, T. H. Enseñanza de la comprensión lectora. —[s.l.]: Ed. Morata, 1992.

CASTELLANOS DORIS. "Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador" .—La Habana: ISPEJV, 2001.

_____ "Aprender y Enseñar en la escuela".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.

_____ "Aprendizaje y desarrollo". --En: Temas de introducción a la formación pedagógica.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

CHALL, JEANNES S, "La investigación respaldada: Los modelos de enseñanza directa".-- En Lectura y vida.-- Colombia, [s.n.], 1993.

CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO A. Acercamiento necesario a la Pedagogía General.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

COLECTIVO DE AUTORES Los Chicos del barrio de Jesús María.—ICCP: Ed. Molinos, 2007.

_____. Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. —La Habana: CECIP, 2003.

_____. "Didáctica de la escuela primaria. Selección de lecturas. Ed. Pueblo y Educación, 2002.

_____. Historia de la Pedagogía en Cuba.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.

_____. Labor de los principales educadores cubanos del siglo XIX. — p.76. —En Historia de la Pedagogía en Cuba.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.

COLOMER, T: "Enseñar a leer, enseñar a comprender, Ediciones MEC, España, 1996.

CUETO VEGA, FERNANDO. Psicología de la lectura: Monografías de escuelas españolas.—[s.l.: s.n.], 2000.

DAVIDOV V.V. "Formación de la actividad docente de los escolares".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987.

DESINANO DE OSSANA, NORMA B. El lenguaje, la lectura y la comprensión Lectora. —p. 22.-- En lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura. (Argentina).-- Año 6, No. 3, Septiembre 1985.

DÍAZ, MARIO DE MIGUEL. El desarrollo profesional docente y la resistencia de la innovación educativa.—Asturias: Servicios de publicaciones de la Universidad de Oviedo, 1993.

DUBOIS, MARÍA EUGENIA. Algunas interrogantes sobre comprensión lectora. En lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura (Argentina). --Año 5, No. 4, diciembre 1984.

DUBOIS, MARÍA EUGENIA. "Interrogantes sobre la comprensión lectora".—En revista Punto21(Perú).-- 1986.

DUVERGER, JEAN. Solo se aprende a leer una vez.—p.19.—En Revista Educar(México).—No. 5, 1994.

FARIÑAS LEON, GLORIA. Maestro: Para una didáctica del aprender a aprender: Un punto de vista histórico cultural.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

FRACA, DE BARRERA, LUCÍA, "Estudio internacional sobre el desempeño en la lectura".--En Lectura y vida (Argentina).-- marzo 1993.

FRAGA LUQUE, ODALYS. Estrategia de superación profesional para la

preparación teórico-metodológica del docente en el contenido de la ética martiana.—2006.—119 h.—Tesis(en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas).—ISP Félix Varela, Santa Clara, 2006.

FRAGOSO ÁVILA, J.E. La formación y desarrollo de la habilidad comprensión en los escolares de la educación primaria, a través de las asignaturas Lengua Española y Matemáticas. Informe de investigación (terminada) 2002).

FREIRE PABLO. La importancia del acto de leer.—p.21.-- En La Lectura.— México: Secretaría de Educación Pública, 1985.

GÁRATE LARREA, M. "La comprensión de cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural".—España: [s.n.], 1994.

GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. Lengua y literatura.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1971.

GARCÍA MADRUGA J, A, Comprensión lectora y memoria operativa.—España: ediciones Paidós, 1999.

GARCÍA PERS, DELFINA, Didáctica del Español.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.

GARCÍA RAMIS, L. "El modelo de la escuela". --En Compendio de Pedagogía.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002,

GATTORNO, BEATRIZ. Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión.- En Taller de la palabra.-- La Habana.:Ed. Pueblo y Educación, 1999

GAYOSO, SUÁREZ, NOEMÍ. "¿Cómo mejorar la lectura de mis alumnos?"/ Noemí Ganoso Suárez, Georgina Arias Leyva.--En Revista Educación(La Habana).- - N° 73, abril – junio 1989.

GOGOL FERNANDEZ, MANUEL. Teoría literaria.—La Habana: Ed. Cultural, 1952.

GÓMEZ PALACIOS M. "La lectura en la escuela".—México: Ed. SEP, 1995.

GONZÁLEZ ALBEAR, MARÍA ISABEL. La comprensión lectora: una nueva concepción. En Taller de la palabra.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.

GONZÁLEZ MORALES, ALFREDO. ¿Por qué es importante leer?-- En Espacios (México).-- No. 4, Sep-oct. 1997.

GONZÁLEZ REY, FERNANDO. Comunicación, personalidad y desarrollo.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.

GONZALEZ SOCA, ANA MARÍA. El Diagnóstico pedagógico integral.—En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

GONZÁLEZ, RAQUEL. Metodología de la enseñanza del Español/ Raquel González, Ma Esther Fors. .—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.—t.1.

GOODMAN, KENNETH, S, "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo".--En Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura.—México: Ed. Siglo XXI, 1982.

GRAS GALLO E "Textos y abordajes".-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

HENRÍQUEZ UREÑA CAMILA. Invitación a la lectura. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1976.

HERNANDEZ SANCHEZ, JOSE EMILIO. Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria.—2004.—110, [36]h.—Tesis (en opción al título de Doctor en Ciencias

Pedagógicas).—ISP José Martí, Camaguey, 2004

ILIASOV, I.I. “Antología de la psicología pedagógica y de las edades”/ I.I. Iliasov, V.Y. Liaudis.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1986.

JACOBSON, ROMÁN. Estudios semiótico-literarios./Citado por José García.—En Semiótica. Cur Roméu, Angelina. Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media.-- En Taller de la palabra. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.

JIMENEZ MAHECHA, HERMINSUL. Alternativas metodológicas para desarrollar la comprensión global de la lectura.—p. 125.—En Español para todos.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

JULIO MONASTERIOS. Comprensión lectora/ Julio Monasterios y Erickson Díaz.-- [www. Pedagogía.com](http://www.Pedadagogía.com).

KINBERG L. “Introducción a la didáctica general”.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1978.

LABARRERE GUILLERMINA. “Pedagogía”/ Guillermina Labarrere y Gladis Valdivia.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988.

LADRÓN DE GUEVARA, MOISÉS. La lectura. —México: Secretaría de Educación Pública, 1985.

LANUEZ BAYOLO MIGUEL. Material básico del curso Fundamentos de Metodología de la Investigación Educativa/ Miguel Lanuez Bayolo y Ernesto Fernández Rivero.—La Habana: IPLAC, 2002.

LEÓN, JOSE ANTONIO. Mejorando la comprensión y el aprendizaje del discurso escrito: estrategias del lector y estilos de escritura en Pozo, J.1.. y Monereo, C. El aprendizaje estratégico. Madrid. Santillana. 1999.

LÓPEZ PALACIOS, JUAN V. La Educación como un sistema complejo.

Conferencia pronunciada en el Instituto Pedagógico Félix Varela.-- Villa Clara: ISP Félix Varela, 2001.--Jornada Científico Metodológica

LÓPEZ, JOSEFINA “Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica”. --En Compendio de Pedagogía.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

LORENCES GONZÁLEZ, JOSEFA.: Sistema didáctico para elevar la calidad del proceso docente educativo en la escuela primaria rural. Tesis en opción al grado científico . ISP Félix Varela. 2003.

LUZ Y CABALLERO, JOSÉ: Escritos educativos. La habana. Editorial Pueblo y Educación, 1991 (p193)

MARRO, MABEL S y M. Signorini, Ángela, "Tareas cognitivas en la

comprensión de textos: El docente: un estratega necesario".—En Lectura y Vida(Colombia).-- junio 1994.

MARTINEZ LLANTADA, MARTA. Metodología de la Investigación educativa: Desafíos y polémicas actuales.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

MES. Reglamento de la educación de Postgrado de la república de Cuba. Resolución # 132/2004.-- La Habana: [s.n.], 2004.

Michigan Currículo Review Committee.-- En Nuevas perspectivas de la enseñanza de la lectura.—p. 31.--En Lectura y Vida. Revista latinoamericana de Lectura (Argentina).-- Año 10, No.3, septiembre 1989.

MINED. "Modelo de la Escuela Primaria Cubana".--La Habana: MINED, 2002.-- (Documento).

MONTANO CALCINES; JUAN RAMON. Rescatando la utopía de la enseñanza de la Literatura.—p.81.—En Español para todos.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

NEUMAN B. SUSAN. El Aprendizaje de la lectura y escritura.—Canadá: Ed. Naeyc, 2001.

NÚÑEZ RAMOS, RAFAEL. Semántica y pragmática del texto común/ Rafael Núñez Ramos y Enrique del Teso.—Oviedo: Departamento de Filología Española, 1996.

OBRAS COMPLETAS. Tomo 1 Félix Varela. Lecciones filosóficas p 138- La Habana: Editorial Cultura popular.1997)

PALOMINO GUTIÉRREZ, TEODORO. Un modelo de superación para profesores de literatura.—1998.—187 h.-- Tesis doctoral. --Villa Clara: Centro de Documentación e Investigación Pedagógica Félix Varela 1998.

PARRA, MARINA: Aplicación de la lingüística textual a la traducción del texto escrito./Citado por Magalys Ruiz.—p.4.--En Enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura. —México: Ediciones INAES, 1995.

PÉREZ RODRÍGUEZ, GASTÓN. "Metodología de la investigación

educacional".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.

PÉREZ, CELIA . "Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1976.

Comprensión lectora www.Psicopedagogía. Com 2003.

RICO MONTERO P.. "Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

RICO MONTERO PILAR. Proceso de Enseñanza Aprendizaje/ Pilar Rico

Montero y Margarita Silvestre.—La Habana: Ed. Academia, 2001.

RICO MONTERO PILAR. “Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria”.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000.

RODRÍGUEZ BECERRA, FARAH. Un modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario. Tesis doctoral.1999.

RODRIGUEZ PEREZ, LETICIA. La Enseñanza de la Lengua Materna hoy: cuestionamientos y prácticas.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

ROMÉU ESCOBAR, A “La enseñanza de la comprensión de textos”.-- La Habana., sa.

_____. “Acerca de la enseñanza del español y la literatura”.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.

_____. - Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media.—p. 14.-- En Taller de la palabra.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.

RUIZ GUTIERREZ, ANISIA. Estrategia metodológica para desarrollar en los docentes de la Educación preuniversitaria la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.—2005.—120 h.—Tesis (en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas).—ISP “Félix Varela”, Santa Clara, 2005.

RUIZ IGLESIAS MAGALYS. Estrategias del proceso lector. Conferencias de Maestría.— Santa Clara: [s.n.], 1998.-- Material mimeografiado.

_____. La enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura.—México: INAES, 1995.

RUIZ. IGLESIAS, MAGALYS Curso de Posgrado. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Saber leer.-- En su Didáctica del enfoque comunicativo. – México: Instituto Politécnico Nacional, 1999.

SANCHEZ GARCIA, CELENA. La Enseñanza de la comprensión lectora: un problema interdisciplinario.—p. 117.—En Didáctica de las humanidades.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

Selección de temas psicopedagógicos.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.

SIERRA SALCEDO, REGLA ALICIA. Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

SILVESTRE ORAMAS MARGARITA. “Hacia una didáctica desarrolladora”.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.

_____. "Reflexión y aprendizaje en el aula". --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000.

_____. "Proceso de enseñanza aprendizaje"/ Margarita Silvestre Oramas y Pilar Rico Montero.--En Compendio de Pedagogía. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

SILVESTRE ORAMAS MARGARITA y Zilberstein Toruncha. "¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? "/ Margarita Silvestre Oramas y Zilberstein Toruncha.—México: Ediciones CEIDE, 2000.

_____. "Aprendizaje, educación y desarrollo".—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.

_____ Transformación desarrolladora del aprendizaje escolar": IV Simposio Iberoamericano de Educación. --La Habana: [s.n.], 2002.

SOLE, ISABEL. Estrategias de lectura.—Barcelona: Ed. Grao, 1994

VAN DIJ, TEUN. Estructuras y funciones del discurso: Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso. México: Ed. Siglo XXI, 1996.

_____. La ciencia del texto. --(México: Ed. Paidós, 1983

URBAY RODRÍGUEZ, MARILIN. Entrenamiento para el desarrollo profesional del docente en el desempeño de tareas de educación en valores de los niños y niñas preescolares. Tesis doctoral. 2004.

VIGOSTKY, L. Selección de Psicología Infantil y del Adolescente.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.

_____. "Pensamiento y lenguaje".—La Habana: Edición Revolucionaria, 1968.

_____ "Interacción entre enseñanza y desarrollo". --En Selección de lecturas de Psicología de las edades.—La Habana: Ed. Pueblo y educación, 1985.

_____ "Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores".—La Habana: Ed. Científico Técnica, 1987.

ZARZASA, ESCOBEDO, Luis G, "Repertorios básicos de comprensión de Lectura".—En Lectura y vida(Colombia).-- marzo 1992.

Anexo # 1 Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Determinar la concepción metodológica establecida por los documentos normativos acerca de la comprensión lectora.

Documento analizado: _____

Aspectos a considerar en el análisis:

- a) ¿Cómo se refleja en el documento los objetivos y contenidos referidos a la comprensión lectora y los conceptos básicos que la sustentan?
- b) Se reflejan en todo el documento.
- c) Se refleja en algunas posiciones teóricas y acciones del documento.
- d) Se refleja en sólo en las posiciones teóricas.
- e) Se refleja en sólo una acción.
- f) No se refleja en ningún momento.

2- ¿Cómo se manifiestan las relaciones entre el sustento teórico de la comprensión lectora y los aspectos metodológicos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje?

- a) Se reflejan en todo el documento.
- b) Se refleja en algunas posiciones teóricas y acciones del documento.
- c) Se refleja en sólo en las posiciones teóricas.
- d) Se refleja en sólo una acción.
- e) No se refleja en ningún momento.

Documentos que pueden ser analizados:

Modelo de escuela Primaria.

Programa director.

Programas de 1. a 6.grados y Orientaciones metodológicas de Lengua Española.

Libros de textos de Lecturas de todos los grados.

Programa de la disciplina de Español y Lengua Española para la formación de maestros.

Plan de superación.

Estrategia para la dirección científica del aprendizaje de los centros.

Este análisis se centrará fundamentalmente en las dimensiones e indicadores declarados.

ANEXO #2 GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN DE CLASE

Escuela _____
 Municipio. _____
 Provincia _____ Grado _____ Grupo _____ Matrícula _____
 Nombre del maestro. _____
 Asignatura: _____
 Asunto: _____

Indicadores a Evaluar.	B	R	M
<i>Dimensión I. Organización del Proceso de enseñanza aprendizaje</i>			
1.1-Planificación del proceso enseñanza aprendizaje y distribución del tiempo en función de la productividad de la actividad docente.			
1.2 Condiciones higiénico-ambientales y de la salud en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
<i>Dimensión II. Motivación y acciones de orientación.</i>			
2.1-Comprobación de los conocimientos precedentes, experiencias de los estudiantes y establecimiento de los nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer (Aseguramiento de las condiciones previas)			
2.2 Motivación y disposición hacia el aprendizaje de modo que el contenido adquiriera significado y sentido personal para el alumno.			
2.3 Orientación hacia los objetivos mediante acciones reflexivas y valoraciones de los estudiantes teniendo en cuenta qué, cómo, para qué y bajo que condiciones van a aprender.			
2.4 Control de la comprensión de lo orientado			
<i>Dimensión III. Acciones de ejecución</i>			
3.1 Dominio del contenido y coherencia lógica en su tratamiento.			
3.2 Se revelan las relaciones esenciales entre los conceptos y las habilidades desde posiciones reflexivas y valorativas.			
3.3 Se propicia el vínculo de los contenidos con la vida y entre las asignaturas			
3.4 Se realizan tareas de aprendizaje donde se expresan los niveles de desempeño.			
3.5.1 Nivel reproductivo			
3.5.2 Nivel de aplicación			
3.5.3 Nivel de creación			
3.5 Se utilizan métodos y procedimientos metodológicos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento mediante la ejecución de tareas variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de desempeño.			
3.6 Se promueve el debate grupal la confrontación y el intercambio de estrategias de aprendizaje y vivencia.			
3.7 Emplea medios de enseñanza,(láminas, maquetas, modelos, objetos naturales, así como la TIC) para			

favorecer un aprendizaje desarrollador a partir de los objetivos.			
3.8 Se estimula la búsqueda de conocimiento mediante el empleo de diferentes fuentes (libros de textos, software , Programa Editorial libertad, enciclopedia, diccionarios, entre otras)			
3.9 Se orientan tareas de estudio independiente extraclase en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico y en donde se expresan los niveles de desempeño.			
<i>Dimensión IV. Acciones de control sistemático del proceso de enseñanza aprendizaje.</i>			
4.1 Se utilizan variadas formas (individual, grupal y por parejas) de control, valoración y evaluación del proceso y resultado de las tareas de aprendizaje que promueven la autorregulación de los alumnos.			
<i>Dimensión V. Clima psicológico y político moral.</i>			
5.1 Logra una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los alumnos expresen sentimientos, argumentos y se planteen proyectos propios.			
5.2 Se posibilita el análisis desde el contenido de la clase de situaciones políticas coyunturales.			
5.3 Se utilizan las potencialidades de la clase para el desarrollo integral con énfasis en la formación de valores.			
5.4 Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de valores y normas de comportamiento en los alumnos.			

ANEXO: # 3 Encuesta a los maestros para conocer sus necesidades de superación profesional.

Maestro:

Se realiza un estudio con el propósito de diseñar tu superación profesional en aspectos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Muchas gracias.

Datos generales:

Municipio: _____

Escuela: _____

Grado con que trabaja: _____ Has transitado por el ciclo: Sí__
No__

Años de experiencia: ____ Estudia Sí__ No__

Especifique la frecuencia de realización de las actividades de superación que realizas relacionadas aspectos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Frecuencia de realización

Actividades	Sistemática	Frecuente	Ocasional	Nunca
Autosuperación				
Talleres científicos.				
Cursos de superación				
Preparación metodológica.				

Otras.				
--------	--	--	--	--

1. Señale los factores que limitan el desarrollo de estas actividades y su incorporación a las mismas. ¿Por qué?

- a) Preparación _____
- b) Tiempo _____
- c) Asesoramiento _____
- d) Motivación _____
- e) Organización _____
- f) Otras _____ ¿Cuáles? _____
- g) Exprese su opinión al respecto _____

3. ¿Qué aspectos de teóricos necesarios para enseñar a comprender textos a sus alumnos necesitarías?

4. ¿En qué aspectos específicos de la metodología para el tratamiento de la comprensión lectora, en la escuela, necesita superarse? Señale en orden de preferencia.

--- Aspectos relacionados con los métodos y procedimientos.

--- Contenidos relacionados con los niveles de asimilación, niveles de comprensión y niveles de desempeño cognitivo que fundamentan el tratamiento de la comprensión lectora en la escuela.

--- Aspectos metodológicos propios de del texto y su estructura que contribuyan a la comprensión de sus mensajes.

___ Procedimientos para el trabajo con la lectura en cada uno de sus momentos o etapas.

___ Contenidos que contribuyan a la reflexión en el tratamiento de las lecturas.

___ Acciones de la investigación relacionadas con el tratamiento de la comprensión lectora en la escuela.

___ Acciones dirigidas al mejoramiento del currículo escolar para el tratamiento de la comprensión en todas las asignaturas.

5. ¿Qué expectativas usted tiene con respecto a la superación profesional acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora?

6. ¿De las formas de organización de la superación, cuáles considera que debes utilizar para el estudio de la comprensión lectora? Señale en orden de preferencia.

curso diplomado entrenamiento talleres debates
 conferencia seminario autosuperación otras

Anexo # 4- Prueba pedagógica para la determinación de necesidades de superación del maestro en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- 1 - ¿Qué finalidad tiene la lectura en la escuela primaria actual?
- 2 - ¿Qué aspectos desde el punto de vista de la teoría literaria considera necesario para trabajar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora?
- 2 -¿Cuáles son los niveles por los que atraviesa el alumno en el proceso de comprensión lectora? Ejemplifique.
- 3 - ¿Qué proceso sigue usted para trabajar la comprensión lectora con sus alumnos? Ejemplifique.

Anexo # 11- PRUEBA PEDAGÓGICA PRETEST

Nombre y apellidos _____

Se desarrolla una investigación dirigida a perfeccionar su labor profesional, esperamos su cooperación sincera. Muchas gracias.

1. Para valorar su preparación teórica en comprensión lectora:

- Exprese los conceptos: lectura, comprensión y comprensión lectora.
- Defina los conceptos básicos del proceso de lectura y la comprensión lectora.
- Valore a la comprensión lectora como un contenido esencial para lograr el aprendizaje en sus alumnos.

2. La valoración de su preparación metodológica *en el contenido de comprensión lectora* requiere que usted exponga ejemplos concretos sobre cómo procede respecto a:

- La selección de los objetivos y contenidos de los programas del grado en que trabaja que propician el tratamiento de la comprensión lectora.
- La determinación de las lecturas de acuerdo con esos objetivos y contenidos.
- La organización del tratamiento al contenido de la comprensión lectora en una lectura determinada por usted.

3. Mencione las problemáticas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora y el tratamiento que requieren.

***INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “FÉLIX
VARELA”
VILLA CLARA.***

*ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LA
DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA PARA
LOS MAESTROS PRIMARIOS.*

***AUTORA: JUANA ELENA FRAGOSO ÁVILA
PROFESOR. AUXILIAR.***

**SANTA CLARA
NOVIEMBRE 2008**

FUNDAMENTACIÓN.



Preparación de los maestros para dirigir el proceso de comprensión lectura

Anexo # 5 PROGRAMA DE AUTOSUPERACIÓN.

Título: La autosuperación del maestro en el contenido de la comprensión lectora.

Duración: 28 h

Autor: Licenciada: Juana Elena Frago Ávila.

Fundamentación:

El tratamiento del contenido de la comprensión lectora constituye una problemática esencial del proceso de enseñanza aprendizaje; por su carácter instrumental se considera que todos los maestros de los diferentes grados de la Educación Primaria deben poseer la preparación suficiente para que de manera sistemática y permanente estén en condiciones de trabajarla con los alumnos en las múltiples actividades curriculares y extracurriculares que se desarrollan en la escuela, que promuevan la lectura como fuente de adquisición de conocimientos y como placer y puedan hacer valoraciones, reflexiones críticas y la investigación de la práctica pedagógica diaria.

La escuela constituye el principal contexto en la realización de las acciones de autoperfeccionamiento de los maestros en el cual se produce el desarrollo actitudinal crítico, reflexivo de su propia práctica, la interpretación de la realidad, del conjunto de saberes y experiencias sociales, que conlleva al cambio desde el interior del proceso de enseñanza aprendizaje, la actitud investigativa que potencie el autoperfeccionamiento docente y el mejoramiento del currículo a partir de propuestas innovadoras, así como la implicación en el proceso mediante la búsqueda de espacios de participación, socialización y colaboración.

Objetivo general: Estimular el desarrollo profesional de los maestros mediante las acciones de autoperfeccionamiento referentes al tratamiento del contenido de la comprensión lectora en la escuela.

Objetivos específicos:

- Favorecer valoraciones críticas sobre los contenidos esenciales para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.
- Contribuir a la interpretación de las exigencias sociales e institucionales a concretarse en el proceso de enseñanza aprendizaje con fundamento en la comprensión lectora, a partir de su carácter instrumental y la determinación de necesidades reales de la práctica (resultados de aprendizaje).
- Contribuir al desarrollo de la actitud investigativa que conciba el interactuar de los maestros con bibliografía, el software educativo y las problemáticas que se presentan en la práctica pedagógica -para la elaboración de propuestas creativas e innovadoras dirigidas al autoperfeccionamiento docente y el mejoramiento del aprendizaje escolar.

Estructura del Programa:

Temas de la autosuperación:

Tema 1: Necesidades de perfeccionamiento en el tratamiento de la comprensión lectora a partir de su práctica pedagógica.

Tema 2: Los problemas que se presentan en la práctica pedagógica en el tratamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, la comprensión y la comprensión lectora.

Tema 3: Cambios en el tratamiento de la comprensión lectora en las múltiples actividades del proceso docente educativo que se desarrollan en la escuela primaria actual.

Tema 4: Conceptos literarios que se inician en la escuela primaria.

Tema 5: La actualización de la metodología para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Metodología

Se orientan las acciones de autosuperación a desarrollarse en la escuela, a través de un compendio de guías que intervienen en la orientación teórico - metodológica de los maestros.

Se establecen consultas frontales y mediante la utilización de las redes informáticas.

Evaluación: Sistemática mediante la utilización de la guía para la evaluación.

Final: Presentación y defensa de la propuesta de una experiencia pedagógica, que contribuya al mejoramiento del tratamiento del contenido de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la práctica pedagógica de la escuela primaria.

Bibliografía

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C "Didáctica La escuela en la vida". La Habana, 1999

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. "Hacia un currículum integral y contextualizado" Editorial Academia. La Habana. Colección ALSI, 1997

ARIAS LEIVA, G. "Hablemos de comprensión". La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2005

_____ . "Horadar en el texto" (material en soporte magnético) 1997.

BERNAZA RODRÍGUEZ, G. "Teorías y algunas reflexiones y propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado". Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior – Cuba, 2004

COLOMER, T: "Enseñar a leer, enseñar a comprender, Ediciones MEC, España, 1996.

DUBOIS, M: "Interrogantes sobre la comprensión lectora", en revista Punto21, Perú, 1986.

GÓMEZ PALACIOS M: "La lectura en la escuela", SEP, México, 1995.

ROMÉU ESCOBAR, A: "La enseñanza de la comprensión de textos" La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1992.

Anexo # 6 GUÍAS DE AUTOSUPERACIÓN

Guía de autosuperación 1

Tema 1: Necesidades de perfeccionamiento en el tratamiento de la comprensión lectora.

Objetivo: Identificar las necesidades del perfeccionamiento del tratamiento de la comprensión lectora en la escuela primaria.

1. Actualice sus conocimientos.

- El aprendizaje desarrollador “es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y su autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social” (Castellanos, 2004: 303). Para ello deberá cumplir con tres criterios básicos: promover el desarrollo integral de la personalidad, potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la autorregulación y desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida.
- El aprendizaje desarrollador articula tres dimensiones: La activación regulación, la significatividad y la motivación para aprender. La integración de dichos indicadores, particularmente del segundo (significatividad) es el que permite la unidad de los aspectos cognitivos, emocionales y valorativos.
- La significatividad se da en tres planos, conceptual, experiencial y afectiva y se manifiesta en la capacidad de los aprendizajes para generar sentimientos, actitudes y valores, los cuales se logran “con una implicación personal y activa, afectiva, del sujeto con el proceso de aprendizaje, y cuando se ha desarrollado la capacidad de establecer juicios y valoraciones sobre los contenidos y procesos” (Castellanos, 2004:311).

a) Para el tratamiento del contenido de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje se requiere el análisis de cada uno de los aspectos señalados. Exprese sus criterios y ejemplifique.

2. Realice el estudio de los documentos rectores (programas, orientaciones metodológicas, ajustes curriculares y sus orientaciones metodológicas) para el desarrollo del trabajo con la Lengua Española en la escuela primaria

a) Identifique las sugerencias derivadas de los documentos para el tratamiento de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

b) Precise las orientaciones de carácter metodológico planteadas en los documentos, dirigidas a dar prioridad al trabajo con la comprensión lectora.

c) Elabore un listado de las necesidades que se derivan del análisis de los documentos.

3. Analice los programas escolares, orientaciones metodológicas y libros de textos para identificar las necesidades correspondientes a su grado, para tratar el contenido de la comprensión lectora. Utilice para ello los siguientes indicadores.

- orientación de los objetivos hacia la comprensión lectora.
- sistematicidad en el tratamiento a las nociones literarias para formar conceptos.
- sugerencias metodológicas que facilitan el aprendizaje de los alumnos o se requieren otras metodologías.

4. Proponga acciones para organizar el tratamiento de la comprensión lectora a la luz de las necesidades determinadas por usted en la autopreparación realizada.

5. Confronte sus ideas con los demás maestros sobre la necesidad de realizar posibles adecuaciones a los contenidos para tratar la comprensión lectora como un contenido esencial de la práctica pedagógica.

Guía de autosuperación 2.

Tema 2: Los problemas que se presentan en la práctica pedagógica en el tratamiento de la dirección del proceso enseñanza aprendizaje de la lectura, comprensión y comprensión lectora.

Objetivo: Reflexionar sobre su propia práctica pedagógica respecto a los problemas que se presentan en el tratamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, comprensión y comprensión lectora y la propuesta de soluciones adecuadas a las situaciones de aprendizaje.

1-Actualice sus conocimientos.

Consulte el texto Pedagogía de la Doctora Guillermina Labarrere lo referido a los niveles de asimilación y realice las siguientes acciones:

- Explique los diferentes niveles de asimilación del conocimiento.
- Argumente la relación entre los niveles de asimilación del conocimiento y el desarrollo de habilidades a partir de situaciones de aprendizaje tipos y de los niveles de desempeño del alumno.
- ¿Qué inferencias puede extraer de la afirmación. Los objetivos se formulan en términos de aprendizaje?

a) Ilustre sus reflexiones a través de un ejemplo.

- Establezca la relación entre los niveles de asimilación de los conocimientos y las dimensiones del aprendizaje desarrollador declaradas en el texto Enseñar y aprender en la escuela.

a) Ilustre sus reflexiones a través de un ejemplo.

2- Analice lo planteado en el documento titulado “Una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo” elaborado por el ICCP los niveles de desempeño expresan la complejidad con que se quieren medir los niveles de logros alcanzados en la comprensión de un texto:

Nivel I: Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter intelectual básica de una asignatura dada, para lo cual el alumno deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que se sustenta.

Nivel II: Capacidad del alumno para establecer relaciones conceptuales y donde, además de reconocer, describir e interpretar los conceptos, los aplique a una situación planteada y reflexione sobre sus relaciones internas.

Nivel III: Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que debe reconocer y contextualizar la situación problémica, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución y fundamentar o justificar lo realizado.

3 – Analice los conceptos de lectura, comprensión y comprensión lectora, expresados por autores nacionales e internacionales, acerca de la lectura.

Moisés Ladrón de Guevara, en su libro “La lectura” ha expuesto: “La lectura tiene un papel trascendental en nuestra vida cotidiana. Su ejercicio vincula al hombre con la memoria de la comunidad a la que pertenece y lo faculta para conocer y comprender los conocimientos generados a través de la historia en todos los ámbitos de nuestro planeta. Asimismo la lectura coadyuva al ejercicio cotidiano del análisis crítico de la axiología social, actividad que marca el desarrollo individual y la dinámica social de los grupos involucrados.”

Roméu Escobar, (1992) “leer implica la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor) comprenderlo y reaccionar ante él.

Mirta Aguirre, (1985) la lectura como acto personal tiene gran importancia por todas las potencialidades que ofrece. Así define: “leer es informarse y formarse es desarrollar el lenguaje y con él la hondura y las perspectivas del horizonte del pensamiento, es ampliar la capacidad de la razón y del juicio, del conocimiento teórico y el aumento de las posibilidades de la aplicación de estos a la práctica”.

Cada lectura es como, en el amor, un acto de mutua posesión y entrega; porque leer es entregar y recibir, es tomar y ofrecer; es vivir reviviendo constantemente la propia vida que asumimos en la vida de los otros que leemos. La lectura es, por tanto un acto formativo que implica siempre una necesaria, profunda e íntima relación entre el texto y la subjetividad de quien lee. (Montaño. 2000).

Comprensión es el proceso seguido por el lector, que consiste en mirar los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oralmente. De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la

imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas.

María Isabel González Albear (1999) insiste en que la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector, y expresa: “saber leer implica saber de qué no hablan y comprender es sencillamente aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que decidamos entender. La verdadera comprensión de lo leído nos lleva a conclusiones, valoraciones críticas, a emitir sobre la obra y el autor; nos permite establecer relaciones entre el contenido del texto con otros, ya sean del mismo o de otros autores con nuestras propias vivencias y experiencias y de esta formásemos de la lectura una experiencia sumamente agradable.”

Los hallazgos investigativos realizados por la autora, le han posibilitado reflexionar en la concepción teórico -metodológica de la comprensión, como proceso que sirve de base al aprendizaje y sobre los argumentos anteriormente obtenidos, considera oportuno asumir el término de comprensión lectora, dado por investigadores del departamento de Educación Primaria del ISP Félix Varela, y sus dimensiones:

Comprensión lectora es el resultado de un proceso mental que implica la facultad de relacionar los conocimientos con la información que brinda el texto, utilizando para ello determinados procedimientos generales para reconstruir la información transmitida en dependencia de las características del texto y del sentido personal que este adquiere para el lector que le sirve de base para su aprendizaje_

- a) Reflexione sobre los tres conceptos planteados y establezca relaciones entre ellos.
- b) A partir de los rasgos comunes de los conceptos antes citados proponga actividades para trabajar la comprensión lectora con sus alumnos.

4 - En el texto “Taller de la palabra” de la Doctora Angelina Roméu Escobar se aborda lo referido a los niveles de comprensión lectora.

El primer nivel está asociado a la comprensión literal, inferencial, implícita y complementaria del texto.

Lo literal consiste en extraer del texto palabras o expresiones importantes o claves para él, o realizar lecturas donde se busque solo lo explícito. Por ejemplo: el título, autor, una determinada palabra, expresión que se refiera textualmente a los personajes o al tema que se aborda, como parte del reconocimiento de la estructura se analiza el tipo de texto.

Lo inferencial y complementario se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica, de lo que habla, del tema, de los personajes, de sus acciones y sus comportamientos, establecimiento de relaciones causa-efecto. Se busca en el texto el reflejo de la realidad objetiva conocida por el alumno (extratextualidad).

El segundo nivel: se relaciona con lectura crítica donde el alumno, al asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto, analiza, enjuicia, valora el contenido, la forma del texto, emita criterios personales de valor, los argumenta, reconoce el sentido profundo del texto.

El tercer nivel, se establecen relaciones entre el texto leído y otros textos verbales y no verbales (láminas, ilustraciones, gráficas) donde en el propio texto se pueden encontrar evocaciones a otras lecturas ya estudiadas, (intertextualidad) se relacione el contenido, con el título o con esquemas, se hagan resúmenes. El alumno debe extrapolar la realidad que se le presenta en el texto hacia otras situaciones nuevas donde pone en práctica sus experiencias y estrategias de aprendizaje (paratextualidad). Asimismo, ofrece la vigencia del contenido y mensaje del texto con respecto a otros textos, a otras realidades, a otras experiencias.

a) - Reflexione sobre los problemas que se manifiestan en la práctica pedagógica acerca de la comprensión lectora y las ideas expresadas en las actividades antes expuestas, para ello profundice en:

- La relación necesaria entre niveles de asimilación, niveles de comprensión lectora y niveles de desempeño cognitivo.

- El tratamiento metodológico del trabajo con la comprensión.

- El insuficiente trabajo para enseñar a pensar, para establecer relaciones, provocar inquietudes y diálogos fructíferos.

- La falta de correspondencia entre la capacidad de comprensión y la capacidad de construcción, provocada por la insuficiente utilización de preguntas abiertas.

b) Proponga para cada una de estas insuficiencias, acciones que generen soluciones relacionadas con las situaciones de aprendizaje que se presentan en su escuela.

5 - Una vez determinados los problemas que se presentan en la práctica pedagógica que requieren el tratamiento de la comprensión lectora, reflexione y emita sus juicios críticos sobre:

a)- Relación entre la lectura, la comprensión y la comprensión lectora.

b)- Los logros e insuficiencias en la dirección del proceso de la enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Guía de autosuperación 3

Tema 3: Cambios en el tratamiento de la comprensión lectora en las múltiples actividades de la escuela.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de la actitud investigativa que se concibe en el interactuar de los maestros con su propio trabajo diario, que conlleva al cambio que requiere el tratamiento de la comprensión lectora en las múltiples actividades de la escuela.

1. Actualice sus conocimientos

Reflexione a partir del siguiente planteamiento:

Resulta imprescindible acercar la lectura en la escuela a los distintos usos que ella tiene en la práctica, como plantea Lerner (1996), enfatizar en los propósitos sociales de la lectura: leer para resolver un problema práctico (hacer una comida, construir un objeto), leer para informarse (sobre política, ciencias, cultura), leer para obtener una información específica (una dirección, el significado de una palabra), leer por puro placer.

a) Analice cómo se da cumplimiento en su escuela, a lo expresado anteriormente. Haga propuestas para el grado en que trabaja.

2. Indague en el tratamiento dado al contenido de la comprensión lectora en las actividades de la biblioteca y extracurriculares en las que participan sus alumnos. Tenga en cuenta para ello las características de sus alumnos,

- Valore críticamente si este proceso requiere cambios orientados a su mejoramiento.

3. Elabore propuestas innovadoras que faciliten la investigación de las problemáticas fundamentales que se presentan en la escuela, que fundamentan el cambio dirigido a mejorar el tratamiento la comprensión lectora.

4. Realice propuestas de acciones que evidencien cambios en el tratamiento de la comprensión lectora:

5. Valore si usted pudiera convertirse en portador y agente de una cultura de cambio, de una cultura que pueda hacer posible mejorar el tratamiento del contenido de la comprensión lectora. ¿Qué aportes haría?

6. Considere los espacios en su escuela donde usted tenga oportunidad de expresar sus criterios y valoraciones sobre los problemas que investiga, informe su actividad, plantee los avances de su trabajo y los desaciertos teóricos y empíricos del mismo, defienda sus puntos de vista y otros que posibiliten una posición activa ante la necesidad de los cambios propuestos.

Guía de autosuperación 4

Tema 4: Conceptos literarios que se inician en la escuela primaria.

Objetivo: Contribuir a la autogestión del aprendizaje de los maestros respecto a la determinación de los conceptos literarios, como uno de los contenidos esenciales, en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

1- Actualice sus conocimientos sobre el contenido de teoría literaria, que de manera práctica se tratan en la escuela primaria.

La prosa y el verso, son las formas permanentes y generales de la expresión literaria o elocución. Tales formas presentan diferencias bien marcadas.

La prosa emplea el lenguaje libremente, sin otro límite esencial que la corrección y la claridad en el decir. Desde luego, en la prosa literaria, la elaboración artística necesita el ritmo, pero esa limitación que impone el ritmo, en la prosa más estrictamente literaria, no afecta a la esencial libertad de la prosa elocutiva.

El verso por el contrario, emplea el lenguaje a una doble limitación de ritmo y de simetría. Es pues, una forma elocutiva limitada; además del ritmo común a la prosa aplica la medida o

simetría. La técnica del verso exige un lenguaje especial o poético, caracterizado por ciertas licencias y giros propios.

Verso y poesía. Sí, existen diferencias formales entre la prosa y el verso, más sustanciales las podemos advertir entre el verso y la poesía. El verso es lo material del sonido y de la técnica: musicalidad del lenguaje rítmico y simétrico. La poesía es lo espiritual de un contenido sustancial de auténtica belleza, la gracia inefable, la honda emoción, la sugestión soñadora... Lo que sucede que la forma más frecuente, clásica y peculiar de la poesía es el verso.

Lenguaje recto, es el empleo de las palabras en su sentido propio; es la significación primitiva de la palabra. El lenguaje figurado es el empleo de la palabra en su sentido traslaticio; es el nuevo significado relacionado con el primitivo, que extiende y aumenta el valor expresivo de las palabras, es pues, el nuevo sentido que adquieren las palabras, en virtud de la traslación o cambio en que consiste el tropo.

El fundamento de los tropos reside en una ley psicológica: la asociación de ideas. En efecto la Psicología explica que las ideas no surgen solas, aisladas, sino ligadas a otras y encadenadas entre sí por relaciones diversas. La asociación de ideas obedece a tres clases de relaciones, que originan asimismo las tres clases fundamentales de tropos.

- Relación de contigüidad: Se originan en las ideas que acompañan a otras en el momento de adquirirlas. De aquí nace el tropo por conexión llamado Sinécdoque o comprensión.
- Relación de causalidad: Se origina en las ideas evocadas por otras que son su causa o efecto, o que mantienen entre sí determinada relación influyente. De aquí nace el tropo por correspondencia llamado Metonimia o trasnominación.
- Relación de semejanza: Se origina en las ideas que evocan o sugieren otras por analogía o parecido, a virtud de una tácita comparación. Aquí nace el tropo por semejanza llamado Metáfora o traslación.

La metáfora es el tropo basado en la semejanza, es el tropo perfecto porque manifiesta una verdadera traslación de sentido. Toda metáfora, en efecto, traslada el sentido de la palabra y mantiene una relación de analogía o parecido entre el nuevo significado figurado y entre el primitivo o recto. La metáfora equivale a una comparación en la que se han suprimido los términos que la establecen. Cuando la comparación se expresa, explicándose y desarrollándose desaparece la metáfora para dar lugar al símil, que es una figura de pensamiento. Se cortan los nexos de semejanza, se suprimen las partículas comparativas "como" "parecido a". Por ejemplo "Nuestra hermosa lengua castellana es sonora como la plata, pulida y brillante como el cristal"... "La superficie tranquila del lago es como el cristal de un espejo"...

Comparando estos símiles con las metáforas correspondientes, puede advertirse fácilmente que la belleza de la metáfora es más concentrada y audaz que la del símil.

El símil consiste en establecer una relación de semejanza entre dos cosas, facilitando la comprensión de la que resulta menos conocida. La asociación de ideas por semejanza, que da vida al símil, no solo persigue una claridad conceptual, sino también, especialmente, una mayor belleza expresiva.

2- Analice los objetivos y contenidos declarados en los programas de la asignatura Lengua Española, de la enseñanza primaria, determine los relacionados con las ideas antes expuestas.

3- Revise los libros de textos de Lectura de la enseñanza primaria y busque las lecturas donde el contenido de las mismas requiere de estos conocimientos. Elabore actividades, tenga en cuenta los objetivos y contenidos del programa del grado con que trabaja. Hágalos corresponder con los momentos o etapas de la clase de Lectura.

Tema 4: Cambios en el tratamiento de la comprensión lectora en las múltiples actividades de la escuela.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de la actitud investigativa que se concibe en el interactuar de los maestros con su propio trabajo diario, que conlleva al cambio que requiere el tratamiento de la comprensión lectora en las múltiples actividades de la escuela.

1. Actualice sus conocimientos

Reflexione a partir del siguiente planteamiento:

Resulta imprescindible acercar la lectura en la escuela a los distintos usos que ella tiene en la práctica, como plantea Lerner (1996), enfatizar en los propósitos sociales de la lectura: leer para resolver un problema práctico (hacer una comida, construir un objeto), leer para informarse (sobre política, ciencias, cultura), leer para obtener una información específica (una dirección, el significado de una palabra), leer por puro placer.

a) Analice cómo se da cumplimiento en su escuela, a lo expresado anteriormente. Haga propuestas para el grado con que trabaja.

2. Indague en el tratamiento dado al contenido de la comprensión lectora en las actividades de la biblioteca y extracurriculares en las que participan sus alumnos. Tenga en cuenta para ello las características de sus alumnos,

- Valore críticamente si este proceso requiere cambios orientados a su mejoramiento.

3. Elabore propuestas innovadoras que faciliten la investigación de las problemáticas fundamentales que se presentan en la escuela que fundamentan el cambio dirigido a mejorar el tratamiento la comprensión lectora.

4. Realice propuestas de acciones que evidencien cambios en el tratamiento de la comprensión lectora:

5. Valore si usted pudiera convertirse en portador y agente de una cultura de cambio, de una cultura que pueda hacer posible mejorar el tratamiento del contenido de la comprensión lectora.

6. Considere los espacios en su escuela donde usted tenga oportunidad de expresar sus criterios y valoraciones sobre los problemas que investiga, informe su actividad, plantee los avances de su trabajo y los desaciertos teóricos y empíricos del mismo, defienda sus puntos de vista y otros que posibiliten una posición activa ante la necesidad de los cambios propuestos.

Guía de autosuperación 5

Tema 5: La actualización de la metodología para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Objetivo: Elaborar propuestas aplicadas al contenido y la metodología para el mejoramiento del tratamiento de la comprensión lectora en la escuela primaria actual.

1- Analice las sugerencias y precisiones metodológicas que se ofrecen por la autora, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria. Emita su juicio valorativo. (Anexo).

2- Caracterice el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora que desarrolla hoy la escuela.

- Emita juicios críticos sobre las múltiples actividades que desarrolla la escuela fundamentadas en la comprensión lectora.

3. Reflexione acerca del papel del contenido de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

. Exprese sus criterios acerca de la integralidad de los conocimientos, y las habilidades a desarrollar a partir de este contenido

PROGRAMA TALLERES PROFESIONALES

Título: Talleres profesionales de comprensión lectora.

Duración: 20 h (4 h c/ taller)

Autor: Juana Elena Fragoso Ávila.

Fundamentación

El programa ha sido concebido a partir de los fundamentos de la superación profesional en la actualidad, sobre el desarrollo profesional y los criterios teóricos y metodológicos generales acerca de la lectura y su comprensión. Los contenidos previstos se derivan de la investigación realizada respecto al intercambio de las experiencias en el tratamiento de la lectura y cómo esta se utiliza en las escuelas con fines cognitivos y de recreación. La implicación del maestro en la solución de los problemas de aprendizaje de sus alumnos y las valoraciones de su práctica profesional.

Estos contenidos se aplican a través de la creación de un espacio participativo y de colaboración, abierto y de confianza que permita la exposición de las experiencias acumuladas por los maestros en su práctica profesional, de forma que se vean motivados a innovar, preguntar y comparar ideas, plantear y resolver los problemas, para realizar tareas de caracterizadas por la elaboración personal que favorezca el empleo de diversos conocimientos, habilidades y la manifestación de actitudes desarrolladas en el proceso de preparación teórico - metodológica en el contenido tratado.

El taller profesional debe contribuir al logro de los siguientes objetivos:

1. Dominar la problemática de la comprensión lectora y de las actividades de la escuela en relación con la lectura, en sus dos fines.
2. Promover un pensamiento crítico y reflexivo en el proceso de preparación en el contenido de la lectura y su comprensión y contribuir a su tratamiento en la escuela.
3. Valorar la significación pedagógica e importancia que atribuye el maestro al aprendizaje y la búsqueda de soluciones y alternativas ante los problemas que requieren el tratamiento de la lectura y su comprensión.

Tema de los talleres:

Taller 1: Intercambio de las mejores prácticas y experiencias en el tratamiento de la lectura, la comprensión y la comprensión lectora desde sus fundamentos psicopedagógicos.

Taller 2: La unidad entre contenido y forma en la comprensión lectora: fundamento de un proceder metodológico.

Taller 3: La implicación del maestro en la solución de los problemas de aprendizaje de la comprensión lectora.

Taller 4: *La proyección de actividades con fines lectores en otros espacios de la escuela.*

Taller 5: Valoraciones psicopedagógicas sobre la lectura, comprensión y su comprensión lectora a través de las actividades extracurriculares.

Programa de los talleres profesionales sobre lectura y su comprensión:

Programa Taller 1: Intercambio de las mejores prácticas y experiencias en el tratamiento de la lectura, la comprensión y la comprensión lectora desde sus fundamentos psicopedagógicos.

1. Planteamiento de las expectativas respecto al tema; establecimiento de relaciones entre estas y la propuesta del programa del taller, presentación de interrogantes, cuestionamientos, hipótesis o problemas partiendo de sus conocimientos previos, experiencias, vivencias personales sobre aspectos referidos al tratamiento de la lectura, la comprensión y la comprensión lectora desde sus fundamentos psicopedagógicos.

2. Estudio de las Orientaciones, resultados investigativos, experiencias que le permita realizar debates en el colectivo.

3. Selección de situaciones docentes y extradocentes derivadas de su propia práctica para lo cual realizará la búsqueda, obtención y procesamiento de la información de manera que esté en condiciones de aportar sus reflexiones, consideraciones y decisiones a tomar respecto al tratamiento del contenido desde otros espacios.

4. Elaboración de la argumentación y la búsqueda de razones que apoyen las afirmaciones que presentará en el análisis colectivo del tema respecto a enfocar en sistema el tratamiento del contenido.

5. Elaboración de apuntes e ideas, fruto de la reflexión individual, sobre la preparación realizada para su participación en el taller.

Programa Taller 2: La unidad entre contenido y forma en la comprensión lectora: fundamento de un proceder metodológico.

1. Planteamiento de las expectativas respecto al tema; establecimiento de relaciones entre estas y la propuesta en el programa y por el taller, presentación de interrogantes, cuestionamientos, hipótesis o problemas partiendo de sus conocimientos previos, experiencias, vivencias personales referidas a la lectura y su comprensión: un proceder metodológico.

2. Análisis y reflexión de los siguientes planteamientos:

- Necesidad de trabajar la lectura de manera integrada para lograr en los alumnos la adquisición de conocimientos y el disfrute de lo bello en cada texto.

- José Martí expresó: "Mi oficio es contar todo lo bello, encender el entusiasmo por todo lo noble, admirar y hacer admirar todo lo grande" ¿Son estos fundamentos de un procedimiento metodológico esencial para el tratamiento de la comprensión lectora?

3. Selección de contenidos, situaciones de aprendizaje y lecturas que propician tratar la unidad entre contenido y forma para el logro de la comprensión lectora. Procesamiento de la información para el aporte de reflexiones, consideraciones y decisiones a tomar respecto al tratamiento del contenido concebido desde esta alternativa.

4. Propuesta de acciones y elaboración de la argumentación que fundamente la alternativa metodológica propuesta.

Programa Taller. 3 La implicación del maestro en la solución de los problemas de aprendizaje de la lectura en sus alumnos.

1. Planteamiento de las expectativas respecto al tema; presentación de interrogantes, cuestionamientos, hipótesis o problemas partiendo de sus conocimientos previos, experiencias, vivencias personales referidos a la implicación del maestro en la solución de los problemas de los alumnos, en comprensión lectora.

2. Estudio de los elementos teóricos más generales sobre las dificultades en el aprendizaje de la lectura y su comprensión: relaciones entre el diagnóstico de la lectura y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de este componente de la lengua.

Consulta bibliográfica:

Roméu Escobar, Angelina. "Acerca de la enseñanza del español y la literatura". La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2003

_____ "Taller de la palabra". La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1999

Colectivo de autores: "Acercamiento necesario a la Pedagogía" La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2005.

López Hurtado, Josefina: "Enseñanza desarrolladora en problemas psicopedagógicos del aprendizaje" ICCP, La Habana. 1990.

3. Selección de situaciones de aprendizajes derivadas del proceso que realiza en su aula para la búsqueda de soluciones a las dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora tienen sus alumnos. De manera que esté en condiciones de aportar sus reflexiones, consideraciones y decisiones respecto a la organización del tratamiento propuesto y su enfoque individualizado.

4. Elaboración de la argumentación y la búsqueda de razones que apoyen las propuestas de acciones que presentará en el análisis que generan soluciones a los problemas de aprendizaje de sus alumnos.

5. Elaboración de apuntes e ideas, fruto de la reflexión individual, sobre la implicación del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje y la solución de las dificultades en comprensión lectora de sus alumnos.

Programa Taller 4 La proyección de actividades con fines lectores en otros espacios de la escuela.

1. Planteamiento de expectativas respecto al tema; presentación de interrogantes, cuestionamientos, hipótesis o problemas partiendo de sus conocimientos previos, experiencias, vivencias personales referidas a la organización de otros espacios dedicados a la lectura que se realizan en su escuela primaria.
2. Estudio de los elementos teóricos metodológicos respecto a la organización escolar y su significado pedagógico; la investigación y la innovación como alternativas para organizar espacios y horarios dedicados a la lectura con fines recreativos y lúdicos que propician el tratamiento de la comprensión lectora.
3. Elaboración de propuestas dirigidas a la puesta en práctica de acciones que contribuyan al tratamiento de la comprensión lectora en otros espacios que no sea la clase.
4. Elaboración de argumentos y razones que apoyen las acciones que presentará en el análisis colectivo del tema.
5. Elaboración de apuntes e ideas, fruto de la reflexión individual, sobre la preparación realizada para su participación en el taller.

Programa Taller 5: Valoraciones psicopedagógicas sobre la lectura, la comprensión y la comprensión lectora a través de las actividades extracurriculares

1. Exposición de expectativas respecto a la enseñanza de las principales valoraciones psicopedagógicas sobre comprensión lectora en las diversas actividades que desarrolla la escuela y los medios que emplea para ello.
2. Selección de situaciones docentes derivadas de la práctica, referidas a las valoraciones sobre la enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en actividades de la biblioteca u otras actividades lúdicas, desarrolladas en su escuela.
4. Elaboración de argumentos y razones que apoyen las afirmaciones que presentará en el análisis colectivo del tema.
5. Elaboración de apuntes personales e ideas, fruto de la reflexión individual, sobre la preparación realizada y la actitud de transformación asumida acerca del cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Evaluación: Se realizará de forma sistemática en el desarrollo de cada actividad del taller, dirigida a la valoración personal de cada maestro.

Anexo # 7 Programa del curso de superación profesional.

TÍTULO: El proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en al escuela primaria actual.

Duración: 40 horas.

Autora: Juana Elena Fragoso Ávila.

Objetivos:

Preparar en aspectos teóricos y metodológicos a los maestros de la escuela primaria, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Fundamentación.

La necesidad de superación constante que prima hoy en las escuelas cubanas está dada precisamente por el desarrollo que se ha alcanzado en otras ramas del saber en el mundo contemporáneo, donde nuestro país no que a la saga.

La asignatura “El proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria actual” Tiene como objetivo general contribuir a la preparación básica de los maestros en los contenidos referentes a la lectura, conceptos básicos para su tratamiento y conceptos literarios componte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje.

La clase de Lengua Española cobra una dimensión cada vez más integradora, dada por el carácter instrumental del idioma y por el desarrollo de todas las habilidades de la asignatura, bases para el aprendizaje del niño, de ahí precisamente la importancia del conocimiento teórico y metodológico que necesita el maestro para dirigir, uno de los componentes que más conocimientos le aporta al niño; la lectura y su comprensión.

La asignatura contribuye a integrar los fundamentos necesarios de la Pedagogía, Psicología y de Español para la preparación teórico – metodológica de los maestros y al fomento de los intereses culturales, a partir del estudio de estos presupuestos, que le aporta un sentido de integración y unidad a las acciones cognitivas, formativas que se realicen en la práctica educativa.

Acerca de la lectura se escribe desde tiempos remotos. En los momentos actuales se cuenta ya, con una profunda y variada bibliografía sobre el tema en cuestión, bibliografía que se encuentra en pleno y constante crecimiento, donde se brinda un caudal de conocimientos que exige de profundos análisis para decidir por un criterio, punto de vista, a pesar de su coincidencia en cuestiones medulares acerca de su importancia, el concepto y cómo enseñarla. El primer problema versa, precisamente sobre ¿qué es leer? Indudablemente existen numerosos y diversos criterios alrededor del tema que dan idea sobre lo complejo del asunto.

La concepción asumida para la proyección de las acciones de preparación favorece:

- El conocimiento básico esencial de los conceptos básicos que les permita comprender los conocimientos más generales de la ciencia con respecto a la lectura, comprensión y comprensión lectora.
- El desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva de los problemas que requieren el tratamiento de la comprensión que posibilite a los maestros la búsqueda de alternativas de solución desde la perspectiva del proceso de instrucción y educación que se desarrolla en el contexto escolar.
- Reconocimiento del valor de un proceso de preparación posgraduada en la lectura, comprensión y la comprensión lectora que contribuya a elevar el desarrollo profesional en la medida que le proporcione los instrumentos para su autosuperación y se convierta en sujeto-objeto de su formación permanente.
- Promoción de las relaciones interdisciplinarias desde posiciones epistemológicas y metodológicas producto de procesos de investigación.
- Fomento del trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias entre los maestros de todos los grados dando prioridad al trabajo que se desarrolla en la escuela en diferentes actividades (docentes, extradocentes).

Contenidos:

Introductoria: Conocimientos preliminares: definiciones, conceptos y categorías de lectura y sus relaciones con la comprensión.

Tema # 1- Bases conceptual teórico metodológico acerca de la lectura, comprensión y la comprensión lectora.

Temáticas:

1.1- Bosquejo acerca de los conceptos básicos de la lectura, comprensión y la comprensión lectora en la escuela primaria. Etapas para la formación de conceptos.

1.2-Tratamiento a los conceptos de: lectura, comprensión y comprensión lectora, niveles de asimilación, de comprensión, de desempeño cognitivo, intertextualidad, extratextualidad, paratextualidad, conceptos literarios y de tipología textual.

Tema # 2- Diagnóstico del componente lectura y la comprensión lectora.

Temáticas:

2.1- Diagnóstico, su uso. Aspectos a diagnosticar en lectura y su comprensión.

2.2- La utilización del diagnóstico en la clase de Lengua Española. Componente lectura.

Tema # 3- Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Temáticas:

3.1- Organización pedagógica-metodológica de la clase de Lengua Española en el componente lectura.

3.2- Métodos, procedimientos y medios más utilizados. El uso de estrategias para comprender.

3.3- La evaluación del componente lectura y la comprensión lectora.

Formas de organizar la docencia: conferencias, seminarios, taller.

Metodología:

Predomina la orientación teórico - metodológica que contribuya a la participación activa de los maestros en la toma de decisiones en el proceso de construcción y socialización del saber, referente al contenido de la comprensión lectora, como un contenido esencial en los contextos de la escuela, tanto para la clase de Lengua Española, biblioteca u otras de las actividades de la práctica pedagógica.

Aplicación del diagnóstico inicial y final.

Evaluación.

En cada tema se realizarán actividades prácticas sobre la base de las características del grupo de los maestros, que requiera de la aplicación de los elementos teóricos. Además, se realizarán autoevaluaciones en correspondencia con las dimensiones e indicadores.

Bibliografía:

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. "Didáctica La escuela en la vida". La Habana, 1999

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. "Hacia un currículum integral y contextualizado" Editorial Academia. La Habana. Colección ALSI, 1997

BERNAZA RODRÍGUEZ, G. "El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación". Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior – Cuba, 2004

_____ "El aprendizaje colaborativo una vía para la educación de postgrado" Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior – Cuba, 2004

_____ "Teorías y algunas reflexiones y propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado". Dirección de Postgrado Ministerio de Educación Superior – Cuba, 2004

GÁRATE LARREA, M. "La comprensión de cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural" España. Siglo XXI. 1994.

GARCÍA MADRUGA J, A, Comprensión lectora y memoria operativa, España, ediciones Paidós, 1999.

GRAS GALLO E "Textos y abordajes" La Habana, Pueblo y Educación 2002.

Anexo # 7_ Autoevaluación del curso de superación profesional para maestros primarios.

Nombre del maestro. _____ Grado con que trabaja _____

Licenciado Sí__ No __.

Estudia en la Maestría de la Educación Sí__No__. Edición. 1. __2. __

Compañero maestro:

Evalúa tu preparación teórico metodológico que has alcanzado acerca de la comprensión lectora después de concluir el curso de superación profesional.

Objetivo:

Recoger el estado de preparación, que a su juicio posee usted al concluir el cada uno de los temas recibidos en el curso de superación profesional.

Tema # 1- Bases conceptuales de la comprensión lectora.

Evaluación: Alto__ Medio__ Bajo__

Tema # 2_ Diagnóstico del componente lectura y su comprensión.

Evaluación: Alto__ Medio__ Bajo__

Tema # 3_ Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Evaluación: Alto__ Medio__ Bajo

(Las dimensiones e indicadores son las mismas declaradas en los otros instrumentos).

Anexo # 15- Autoevaluación de los maestros sobre la preparación que poseen para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Compañero maestro, como parte de la investigación que se realiza y con el objetivo de constatar el conocimiento que usted posee, sobre su preparación para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se necesita exprese sus consideraciones.

Debe marcar con X el indicador en (alto, medio, bajo) según la escala valorativa en cada dimensiones y sus indicadores.

Dimensiones e indicadores.	Alto	Medio	Bajo
I - Dimensión cognitiva.			
Conocimiento de los conceptos relacionados con la comprensión lectora			
Conocimientos de conceptos: de lectura y comprensión.			
Conocimientos de los conceptos: niveles de asimilación, habilidades de la comprensión.			
Conocimientos de conceptos: intertextualidad, intratextualidad y paratextualidad.			
Conocimientos de conceptos literarios.			
Conocimientos de los métodos y procedimientos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en dependencia del diagnóstico.			
II-Dimensión actitudinal.			
Compromiso y responsabilidad por alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de la comprensión lectora.			
Implicación en la puesta en práctica para la solución a los problemas que presentan sus alumnos en la comprensión lectora.			
Ejemplaridad en el desarrollo de su trabajo en el aula.			
Utilización de la autocrítica y reflexión sobre su práctica escolar a partir del conocimiento de sus potencialidades y necesidades para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.			
Comunicación y confianza con sus alumnos a partir de ser un buen ejemplo de manera que constituya un digno modelo a imitar.			
Utilización de diversas fuentes de información para enriquecer su preparación con respecto a la comprensión lectora.			

III-Dimensión de actuación pedagógica.			
Determina los problemas fundamentales que presenta la comprensión lectora y los momentos que serán atendidos.			
Utilización de métodos y procedimientos para realizar diagnóstico integral en sus alumnos.			
Identificación de los problemas principales a atender para lograr que sus alumnos desarrollen habilidades en comprensión lectora.			
Aplicación a la práctica pedagógica de la teoría adquirida, para lograr su transformación.			
Utiliza otros espacios para trabajar con sus alumnos la comprensión lectora.			
Utilización de otros textos y espacios para trabajar con sus alumnos en comprensión lectora.			
Planificación y ejecución de acciones que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora.			
<p>Aplica la metodología correcta en el control de los resultados de la acciones para el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos en cada etapa del curso (período).</p> <p>Utilización de la autoevaluación y al coevaluación como procedimientos para controlar lo logrado en sus alumnos en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora</p>			

Escala valorativa para medir las dimensiones e indicadores sobre la preparación del maestro para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

I _Dimensión cognitiva.

Alto:

Domina los conceptos fundamentales relacionados con la lectura y su comprensión, así como los referidos a la metodología para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. De igual manera domina los conceptos literarios, la tipología textual y sabe trabajarlos con sus alumnos. Domina los niveles de asimilación, niveles de comprensión y de desempeño cognitivo y los utiliza acertadamente.

Medio:

Domina los conceptos de lectura, comprensión lectora, niveles de comprensión, niveles de desempeño y algunos conceptos literarios. Conoce y utiliza con algunas imprecisiones los métodos y procedimientos para diagnosticar a sus alumnos y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Tiene conocimientos elementales de la tipología textual. Conoce los niveles de comprensión y con ciertas imprecisiones los de asimilación y de desempeño cognitivo.

Bajo:

Domina los conceptos de lectura y comprensión lectora, aunque con imprecisiones en su aplicación.

Diagnostica la lectura y su comprensión con limitaciones en su utilización, por ser muy general. Dirige el proceso de comprensión lectora con imprecisiones conceptuales y metodológicas, de igual manera con los niveles de comprensión lectora, de asimilación y de desempeño cognitivo.

II _Dimensión actitudinal:

Alto:

Está comprometido con la labor que desempeña, es responsable y se preocupa por los resultados de sus alumnos.

Es capaz de analizar con profundidad los resultados del trabajo que realiza. Es comunicativo y buen lector, actitud que demuestra a sus alumnos.

Demuestra interés por superarse.

Medio:

Está comprometido con los resultados que sus alumnos alcanzan, aunque no es sistemático en su atención.

Se implica en la solución a los problemas que presentan sus alumnos, pero la atención que realiza con ellos es mecánica, reproductiva y poco sistemática.

Reflexiona sobre su práctica pedagógica, aunque considera que los resultados de su trabajo es responsabilidad de los alumnos.

Lee los textos del grado, tiene limitaciones al hacerlo de otros textos que le permitan ampliar su cultura.

Se prepara solamente por las orientaciones metodológicas, sin profundizar en otros textos más actuales acerca de la dirección del proceso.

Se preocupa por prepararse, pero no es sistemático.

Bajo:

Su compromiso y responsabilidad por los resultados del aprendizaje de sus alumnos es formal.

Se implica en la solución de los problemas, pero con irregularidades y falta de creatividad.

La orientación de las tareas para trabajar la comprensión lectora es esquemática y formal.

Su nivel de autocritica y reflexiones sobre su práctica escolar están perneados de factores externos y ajenos a su responsabilidad.

Considera que está preparado para dirigir el proceso y que las fallas son responsabilidad de los alumnos.

III-Dimensión actuación pedagógica:

Alto:

Domina los problemas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora y organiza los momentos en que les da atención. Utiliza adecuadamente métodos y procedimientos para diagnosticar.

Planea, dirige y controla actividades y tareas que permitan desarrollar la comprensión lectora en sus alumnos.

Utiliza otros textos y coordina otros espacios para trabajar la comprensión lectora.

Controla de manera sistemática (clases) lo logrado por sus alumnos en cuanto a comprensión lectora. Utiliza la auto evaluación y la coevaluación para controlar el desarrollo que sus alumnos van alcanzando.

Medio:

Conoce los problemas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora, pero de manera muy general. Domina los métodos y procedimientos para diagnosticar, aunque los aplica con imprecisiones

La utilización de otros textos y otros espacios no es sistemática.

Controla lo logrado por sus alumnos en las clases, no con la sistematicidad que se necesita. El uso de la auto evaluación y la coevaluación es muy formal.

Bajo.

Conoce de manera muy general los problemas que presentan sus alumnos en la comprensión. De igual manera el uso de los métodos y procedimientos para diagnosticar es impreciso y general.

Limita su trabajo a los textos del grado y al clase, esta con imprecisiones en su dirección. El control de la comprensión es formal y no utiliza otras formas.

Anexo # 12 - PRUEBA POSTEST.

Nombre y apellidos _____

1. Demuestre que la comprensión lectora constituye un contenido esencial en el aprendizaje de sus alumnos.
2. Demuestre cómo usted organiza la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en una lectura del grado ene que trabaja.
 - Ejemplifique las formas y métodos que utiliza.
3. Mencione las problemáticas fundamentales que presentan sus alumnos en comprensión lectora y cómo darle solución a partir de la utilización de estrategias en cada uno de los momentos o fase del proceso.
 - Proponga acciones que generen soluciones. Argumente las acciones propuestas
4. Ejemplifique con acciones concretas soluciones a los problemas concernientes al tratamiento de la comprensión lectora en las demás actividades que se desarrollan en la escuela.
 - De estas acciones, ¿cuáles están dirigidas a impulsar el trabajo con la lectura como disfrute. ¿

ANEXO #

Sugerencias metodológicas dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Numerosos investigadores han abordado desde diferentes puntos de vista el concepto de metodología. Las consultas y análisis realizados por la autora le han permitido afiliarse a los criterios expresados por el colectivo de investigadores del Centro de Estudios de Ciencias e investigaciones Pedagógicas del Instituto superior pedagógico “Félix Varela” que lo definen en su acepción más específica como:

“...una forma de proceder para alcanzar determinado objetivo, que se sustenta en un cuerpo teórico y que se organiza como un proceso lógico conformado por una secuencia de etapas, eslabones, pasos o procedimientos condicionantes y dependientes entre sí que ordenados de

una manera particular y flexible, permiten la obtención del conocimiento propuesto” (CECIP, 2004:16).

En el referente tomado se explica cómo organizar y presentar las sugerencias metodológicas como un resultado científico de la autora y la práctica pedagógica de la misma en la preparación del maestro, criterios que asume, con la flexibilidad que se requiere.

La práctica pedagógica de la autora, en la formación y superación de maestros, su participación en visitas, reuniones nacionales y los estudios realizados sobre los materiales y orientaciones que hoy poseen los maestros primarios, para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión en la escuela primaria, le han permitido compilar y organizar esa información y proponer sugerencias metodológicas que permiten la flexibilidad y creatividad en la dirección de la clase.

Objetivo general:

Capacitar al maestro para dirigir de forma flexible y creativa el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en la Educación Primaria.

Fundamentación:

Las sugerencias metodológicas que se proponen parten de los principios de la metodología materialista dialéctica, basada en sus principios generales, traza pautas en cada uno de los elementos de la investigación, desde la concepción del mundo que se asume, la objetividad del papel práctico de la actividad hasta el análisis histórico concreto del fenómeno que investiga, tanto teoría como práctica, teniendo presente, en la esencia materialista de la historia, las condiciones materiales en las que se desarrolla el hombre. El establecimiento de relaciones entre los propios sujetos, a partir de actividades individuales y colectivas que les posibilita su enriquecimiento personal y profesional, de igual manera se propician relaciones sujeto objeto dadas por las transformaciones que deben darse en el ámbito escolar, sustentadas por la preparación del maestro.

En las sugerencias metodológicas se pone de manifiesto la gran importancia que para la dirección del proceso tiene la teoría del conocimiento Leninista, que parte de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de este a la práctica, es de gran importancia en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, toda vez que el maestro a partir del conocimiento de la realidad pedagógica, de lo que conoce sobre metodología, leyes, principios para conducir ese proceso, lee, comprende y transforma su clase en aras de lograr la cabal comprensión del texto por parte del alumno.

Se materializan las leyes y categorías de la dialéctica, esencialmente la ley del tránsito de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa ya que en la concepción de las sugerencias metodológicas, se revela la interconexión y la interacción de la escuela con el maestro y el niño.

Las categorías causa - efecto se expresan en los nexos y las relaciones que se establecen entre las funciones básicas del maestro para dirigir el aprendizaje de la comprensión lectora y los contenidos del programa de Lengua Española de la educación primaria.

Para la dirección del proceso de comprensión lectora, la autora asume el enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural, planteado por la doctora Angelina Romeu para enseñar lengua. Su esencia radica en la estrecha relación entre pensamiento y lenguaje (cognitivo – comunicativo) que los alumnos vayan haciendo suya la cultura que se aborda en los diferentes textos, el dominio progresivo de los objetos y sus usos, así como de los modos de actuar, pensar sentirse cada vez más vinculado con la sociedad, su historia y su herencia cultural, las que a su vez son un producto de la actividad transformadora de la humanidad, siendo este principio el eje fundamental de la concepción marxista del ser humano, el cual se materializa con la puesta en práctica de la metodología

La metodología que se propone está sustentada en el principio del desarrollo del individuo, por la influencia de la educación y el medio, tiene carácter social, como una unidad dialéctica entre la objetivación (materialización) y su subjetivación (asimilación) de los contenidos sociales. De esta forma los individuos se convierten en personalidades que establecen, por medio de sus actividades y de la comunicación, relaciones históricas entre sí y con los objetos y sujetos de la cultura. Por tanto, se aprecia la unidad dialéctica entre la socialización y la individualización, además de existir una íntima relación entre educación y sociedad.

El psicólogo ruso L. S. Vigotski reconsidera el papel del fenómeno social en el desarrollo psíquico. En una de sus tesis refleja explícitamente: “El sujeto humano al nacer hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final estará en función de las características del medio social en que vive. “

Ambos enfoques de desarrollo, el natural y el social, se interrelacionan, el desarrollo orgánico del hombre se produce en un medio cultural, por lo que se convierte en un proceso condicionado históricamente. A su vez, el proceso de condicionamiento histórico social ocurre en un sujeto que ha alcanzado un desarrollo orgánico determinado.

El desarrollo de la psiquis se da solo en la interacción que se establece entre el niño y el adulto, entre el sujeto y los otros. Esto refleja un concepto relevante de Vigotsky; el de mediación. Concibe la relación entre el sujeto y el objeto como interrelación dialéctica (S - O) en la cual se produce una mutua transformación mediada por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado.

La labor de perfeccionar la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, en un sentido amplio, requiere de acciones psicopedagógicas, caracterizadas por los fundamentos de la escuela histórico-cultural sobre todo lo relacionado con la influencia del contexto socio histórico (los adultos, compañeros, actividades organizadas, etc.) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (herramientas y signos). Las transformaciones cualitativas que muestran están

relacionadas con cambios en el empleo de los instrumentos, como forma de mediación, lo que posibilita al sujeto realizar acciones más complejas sobre los objetos.

Por tanto, la relación del alumno con el mundo que le rodea, con los objetos, con los instrumentos de la cultura elaborados por la humanidad están siempre, dirigidos, mediados por el adulto, esta relación se da en la lectura y análisis de un texto, lo que hace que, en su origen, ante todo se establezca una relación intersíquica; que a través de todas las relaciones del niño con el texto se convierten en características de su psiquismo por lo que lo intersíquico se hace intrapsíquico, lo que explica como se produce el desarrollo del niño.

Estos fundamentos se observan en la metodología a partir de la organización y dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, pues se diseñan las acciones de forma que favorezcan la interacción no solo de los alumnos entre sí y de estos con sus compañeros, sino que se propicia el trabajo con la familia y otros agentes educativos de la escuela y comunidad que posibilitan la realización conjunta de actividades encaminadas al enriquecimiento cultural de los alumnos, la asimilación de normas y patrones que han sido socialmente aceptados, pues la contextualización de cada texto leído y analizado por maestros y alumnos permite la apropiación de la herencia cultural del autor, por lo que se considera que la lectura es un fenómeno social altamente complejo.

Se considera lo individual y lo intraindividual a partir de las transformaciones que se deben dar bajo la dirección del maestro primario en si misma y posteriormente ya no un simple receptor reproductor sino un transformador del aprendizaje de los alumnos.

De lo anterior se deriva que para lograr transformar el aprendizaje del alumno, es de vital importancia que los maestros, no solo apliquen los conocimientos que les proporcionen las acciones previstas en la metodología, sino que además hagan análisis del conocimiento acumulado en su práctica profesional, reflexionen sobre la realidad que les rodea, para asumir su transformación, que fomenten la motivación y el sentido de pertenencia a la institución al convertirse en protagonistas de sus transformaciones.

De vital importancia en la metodología propuesta, es el uso del diagnóstico, se es consecuente con las ideas de Vigotsky sobre el valor del mismo para conjeturar cuán amplia o estrecha es la zona de desarrollo próximo y de su análisis determinar las potencialidades que poseen los alumnos para transformarse.

Asimismo la propuesta se fundamenta en los principios del enfoque comunicativo porque tiene en cuenta que la lectura es una forma de comunicación humana. El enfoque comunicativo como se ha dicho, no es un método nuevo, es una nueva actitud ante el texto, nos arma para enfrentarlo y llegar a su comprensión más profunda.

El objetivo del enfoque comunicativo, que es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como: competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos): competencia sociolingüística (habilidad para

adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto); competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo) y competencia estratégica (habilidad para iniciar desarrollar y concluir la comunicación). Para el logro de este objetivo es importante tener en cuenta la aplicación del enfoque sistémico en el análisis del texto como una macroestructura formal significativa, la comprensión de la competencia comunicativa como resultado de una integración de una competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, la aplicación del tratamiento científico- metodológico del contenido atendiendo al trabajo con textos de diferentes estilos funcionales,

Los métodos a utilizar son los establecidos para la clase de Lengua Española, en el componente lectura, que de acuerdo con su clasificación binaria atiende tanto el aspecto interno como externo, con preferencia de los productivos: lectura explicativa o trabajo con el texto, heurísticos, problémicos e investigativos que llevan a la productividad del proceso y a una enseñanza verdaderamente desarrolladora. Estos propician la interacción comunicativa y permiten al alumno aprender a aprender.

En los medios se considera la utilización de textos que respondan a los objetivos de cada unidad, grado, intereses, necesidades y características psicológicas de los alumnos, en correspondencia con los objetivos de los programas. La utilización de videos, software, la televisión, así como de situaciones comunicativas.

La clase debe adoptar como forma de organización la actividad práctica, donde el alumno pueda interactuar con el texto, utilizar estrategias de comprensión y hacer anotaciones, la evaluación: formativa, continua y concebida por el maestro a partir de que el alumno conozca los objetivos que tiene que alcanzar y las pautas que le ayudan a medir su propio progreso. Es de relevante importancia para el maestro el uso del diagnóstico inicial y su constante actualización en cada clase para determinar el estado actual del aprendizaje de los alumnos. Se evaluará tanto el proceso como el resultado de manera sistemática parcial y final. Se adoptarán variantes de evaluación como la coevaluación y la auto evaluación.

A aprender se aprende haciendo, es esto una característica de la tarea comunicativa, tratándose de lectura, exige de un lector activo, que vaya buscando siempre el sentido de lo que lee, porque leer implica saber de qué nos hablan y comprender, es aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito.

Principios que sustentan la metodología.

Se asumen los principios declarados por Addine Fernández (2003), contextualizados a la clase de Lengua Española, fundamentalmente al tratamiento de la comprensión lectora.

- 1- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- 2 - Principio del vínculo de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.

3- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.

4- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de la educación de la personalidad.

5- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.

6- Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Acciones para la aplicación del principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- Ofrecer diferentes enfoques a los contenidos (análisis de los textos) que realiza, lo que posibilitaría la toma de partido consciente, ante actitudes de personajes, hechos, acciones etc.

- Desarrollar el proceso a partir de los datos objetivos que aportan las ciencias en correspondencia con el tema del texto.

- Promover la reflexión, debate y polémica con los alumnos a partir del uso de actividades de alto nivel cognitivo, tanto preguntas abiertas como cerradas sobre los temas que se aborden en las lecturas de la sociedad, la realidad cotidiana, los adelantos de la ciencia, así como hacer valoraciones de acuerdo o en desacuerdo con los criterios de los autores.

- Experimentar nuevas estrategias para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora situando en el centro de su atención la formación de aprender permanente y creativamente, el desarrollo de actitudes inquisitivas y críticas, el dominio del método y la capacidad de solucionar los problemas que en lectura y comprensión tengan sus alumnos.

- Tener en cuenta el diagnóstico para que la exigencia en la clase no esté ni por debajo ni por encima de las posibilidades y necesidades de los alumnos.

Acciones para la aplicación del principio vínculo de la educación con la vida, el medio social y el trabajo al proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- Incorporar a las clases de Lengua Española en el componente de lectura el uso del software educativo de lectura, videos (imágenes y películas) alentando su uso para elevar la calidad del aprendizaje.

- Considerar las exigencias del mundo proporcionada por las lecturas y por las experiencias de los alumnos para desarrollar hábitos de trabajo.

- Seleccionar contenidos transferibles a situaciones de la vida, de las lecturas (actuaciones de personajes, de hechos, costumbres) trabajar con elementos paratextuales transferibles a la vida que favorezcan el aprendizaje colectivo y la interacción grupal.

- Hacer de la lectura y su comprensión un proceso vinculado a todo lo que rodea al alumno, naturaleza, sociedad, familia, la historia y lo productivo.
- Desarrollar habilidades en los alumnos para trabajar en grupo, en la elaboración de preguntas, de hipótesis, la organización de dramatizaciones, para que aprenda con los otros y de los otros.
- Permitir a los alumnos que discutan sus puntos de vista, criterios, expongan sus vivencias, ejemplos de su vida diaria en correspondencia con el tema de la lectura.
- Valorar los resultados individuales y colectivos.
- Brindar la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos en las lecturas a su vida.

Acciones para la aplicación del principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- Trabajar sobre la base de los temas de las lecturas, las necesidades, intereses de los alumnos.
- Propiciar en el análisis de los objetivos la implicación del alumno para que puedan proponer lo que consideran como expectativa de cada uno. (participar en la elección de las lecturas a leer, actividades relacionadas con la lectura a desarrollar.)
- Incrementar la utilización de métodos de trabajo independiente de manera que progresivamente se eleve el nivel de exigencia a los alumnos en función de su autoaprendizaje y autocontrol. (en el momento o fase de la ejecución de la lectura cuando realizan las primeras tareas).
- Propiciar el análisis de las lecturas, de manera que los alumnos extraigan palabras, frases e ideas esenciales y las comparen con las secundarias y puedan hablar sobre las diferencias. Desarrollar capacidades y posibilitar el descubrimiento de relaciones nuevas, los sentimientos, y normas de relación con el mundo. (utilidad del contenido y su relación con la vida).
- Favorecer la búsqueda creadora acerca de los temas de las lecturas y hacer explícito su valor en la práctica social e individual.
- El maestro debe demostrar con su actuación, en todo momento, que es un lector competente y lo significativo que resulta para él.
- Aprovechar las potencialidades educativas que los textos ofrecen para la formación de sentimientos, actitudes y valores.

Acciones para aplicar el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- Conocer los problemas, necesidades e intereses de los alumnos, lo que permita guiarlos y enseñarles a elegir una solución (utilizar los contenidos de las lecturas).

- Posibilitar que cada alumno respete a sus compañeros, sus criterios, que admire sus logros y que pueda comparar con experiencias de la vida y de los contenidos de las lecturas.
- Estimular los resultados alcanzados en la lectura oral y en la comprensión.
- Posibilitar que los alumnos comprendan el significado del contenido así como la importancia y utilidad para la vida.

Acciones para la aplicación del principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

- Realizar el diagnóstico de cada alumno, actualizarlo en cada clase de lectura (en el primer momento de la ejecución de la lectura donde el alumno trabaja sin la ayuda del maestro)
- Atender las diferencias individuales, posibilitando el avance de los alumnos según sus niveles de desempeño cognitivo.
- Ofrecer a los alumnos la posibilidad de pensar y actuar por sí a través de la realización de preguntas de alto nivel cognitivo, así como en la toma de decisiones y valoraciones de actitudes de personajes y hechos.
- Utilizar estrategias para comprender, y analizar la efectividad de las mismas.
- Organizar trabajos en equipos, favoreciendo que sean intercambiables los roles, montar dramatizaciones.
- Exigir responsabilidad por el cumplimiento de las tareas grupales, por su actuación propia.

Acciones para la aplicación del principio de la unidad, de la actividad, la comunicación y la personalidad en la dirección del proceso de enseñanza ,aprendizaje de la comprensión lectora.

- Organizar la clase de Lengua Española en el componente de lectura con actividades variadas, que estimulen la búsqueda de información sobre el tema, que le resulte interesante y sobre todo placentera. Realizar actividades que transmitan la herencia cultural que los textos aportan.
- Emplear en las clases una comunicación asertiva.
- Propiciar en los análisis de las lecturas la polémica, las confrontaciones de ideas, haciendo que se respete la opinión de cada uno. No pretender que haya comprensiones iguales.
- Combinar armónicamente la exigencia, la sinceridad, la cortesía, el buen trato, el respeto a los demás a través de los propios análisis de las lecturas y las enseñanzas que de ellos se pueden sacar.

- Utilizar métodos, formas de organización y evaluaciones que estimulen el trabajo en grupos, su dinámica y el cambio de roles.

Orientaciones al maestro.

La lectura se concibe como una actividad compleja donde se articulan la personalidad del lector, el texto y la situación sociocultural del lector. Para desarrollar la comprensión lectora, el maestro como responsable de actividad didáctica tiene que planear, ejecutar y evaluar el proceso de la lectura.

Para que el maestro logre el desarrollo de habilidades que permitan a los alumnos leer comprensivamente se sugiere tener en cuenta:

- Lo que se sabe sobre el desarrollo y el aprendizaje del alumno para elaborar los objetivos y diseñar las tareas exigentes, pero factibles para el aprendizaje de la lectura y planear estrategias de enseñanza que varíen de acuerdo con las edades y las experiencias de los alumnos.
- Los resultados de la evaluación sistemática del progreso individual de los alumnos en la lectura para planear los próximos pasos y adaptar la enseñanza de acuerdo con las necesidades y posibilidades de ellos.
- Los contextos sociales circundantes para ayudarlos a que entiendan sus experiencias y su aprendizaje en relación a lo que ya saben y pueden hacer.
- Trate de descubrir qué quisieran saber los alumnos antes de leer.
- Prestar especial atención a los lectores independientes y productivos y ayudarlos a ampliar su capacidad de razonamiento y comprensión, además proveer materiales que los obliguen a analizar y pensar de un modo creativo y desde diferentes perspectivas.
- Asegurarse de que los alumnos practiquen sistemáticamente la lectura (en clase, en biblioteca, otros espacios dentro de la propia escuela y en la casa), para que tengan muchas oportunidades para analizar temas, generar preguntas, organizar respuestas con metas diferentes (según el contexto y la situación comunicativa) y que se preparen para actividades significativas para ellos.
- Desde los primeros grados trabajar para que los alumnos hagan predicciones sobre lo que están por leer, se auto corrijan, releen, elaboren preguntas (al maestro, a otros compañeros) y resuman ideas.
- Entrenar a los alumnos en el uso de estrategias para comprender el texto.
- Permitirles con frecuencia escojan los textos que quieren leer.
- Utilice tanto preguntas abiertas como cerradas, plantee cuestiones tanto inductivas, como deductivas.
- Facilite los conocimientos sobre el texto siempre que observe lagunas en la comprensión de los alumnos.

- Propiciar el desarrollo de variadas actividades en el trabajo con el vocabulario, donde utilice diferentes formas, de manera tal que cuando el alumno comience su etapa de lectura tenga conocimientos sobre las palabras de difícil comprensión que hay en la lectura objeto de análisis.
- Darle suficientes oportunidades para que utilicen esas palabras, no solo en el análisis de la lectura, sino en otras actividades que den posibilidad de convertirse en el parte del vocabulario de los alumnos.
- Enseñarles a utilizar el diccionario, a través de actividades donde busque el significado en el diccionario y luego lo compartan en clases.

El método de trabajo con el texto o lectura explicativa, como aparece en la bibliografía de cada maestro, ofrece la posibilidad de conducir el proceso de comprensión lectora exitosamente, lo que no niega la necesidad de continuamente revisar, analizar diferentes aportes que la práctica profesional le ha posibilitado a investigadores, maestros u otros profesionales a la didáctica de la enseñanza de la lectura. Por lo que no es intención de la autora cambiar la estructura metodológica, ya establecida, si no enriquecer algunos de sus momentos en aras de lograr mayor implicación del niño en su aprendizaje.

La autora asume como guía los criterios dados por Solé (1994) acerca de los subprocesos, fases o momentos en los que divide el proceso enseñanza aprendizaje de la lectura y su comprensión, pero considera necesario hacer algunas precisiones en cada uno de ellos, a partir de sus conocimientos sobre el contenido, el conocimiento estratégico y el conocimiento metacognitivo que posee.

Pre-lectura:

Este momento o fase está dirigido fundamentalmente a la fijación de los fines de la lectura, el para qué se lee (para aprender, para practicar la lectura, para obtener información, para seguir instrucciones, para demostrar lo que sé, por placer). Además se hace un análisis de las demandas socioculturales de la tarea, muy relacionada con los fines sociales de la lectura y a la ampliación sociolingüística de alumno, se inicia el trabajo con los significados. De mucho valor resulta en este momento el trabajo con el vocabulario, se deben utilizar diferentes formas de manera tal que el alumno opere con varios significados de las palabras. Muy propicio es este momento para el trabajo con el diccionario y la discusión en el aula de los significados encontrados, así como la utilización de esas palabras nuevas en otros contextos relacionados con la lectura.

Freire (1981) “la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de esta implica la continuidad de la lectura de aquel.” En consonancia con lo citado, sirva este momento para la activación de conocimientos previos de los alumnos y recordar marcos cognitivos ya conocidos.

Durante la lectura.

En el momento o fase de la ejecución de la lectura, sin descuidar los aspectos metodológicos ya conocidos por el maestro, se debe centrar la dirección del proceso en el trabajo del alumno sin la ayuda del maestro (se realiza la lectura modelo, si lo desea el maestro)...lectura silenciosa, búsqueda independiente de datos de interés para cada uno, uso y verificación de predicciones, determinación de palabras frases e ideas esenciales (el reconocimiento de palabras es el componente perceptual más importante de la comprensión, implica la codificación de los patrones visuales y auditivos, este y el acceso al significado estarían controlados fundamentalmente por estructuras de más alto nivel), la elaboración de preguntas, el establecimiento de relaciones de acuerdo con el contenido, con contexto, con sus experiencias. De mucha importancia le sirve este trabajo independiente de los alumnos, para la actualización del diagnóstico, para planear los próximos pasos y poder dirigir la enseñanza de acuerdo con las necesidades de cada alumno.

Una vez concluido el trabajo independiente comienzan a realizarse acciones conjuntas maestro- alumno, encaminadas a trabajar sobre la base de, discusión de las respuestas a las preguntas elaboradas por ellos en el momento anterior, preguntas de alto nivel cognitivo, estas parten de la necesaria diferenciación de la información importante y secundaria del texto, desarrollo de un pensamiento inferencial que se manifiesta en los procedimientos de predicción o elaboración de hipótesis, trabajo con los conceptos que el texto ofrece, trabajo con la estructura del texto y el trabajo con la integración de la información (tanto la poseída por ellos antes de leer como la que el texto le aporta).

Post-lectura.

Las acciones metodológicas a realizar en este momento o fase están relacionadas principalmente con la capacidad de síntesis lograda dada por la comprensión del texto, y la valoración diferenciada de ideas y elementos textuales del alumno frente a otros elementos secundarios. Estas acciones están encaminadas a determinar el tema, realizar esquemas y resúmenes, responder preguntas que lleven respuestas generalizadoras. El desarrollo de una actitud crítico valorativa del lector frente al texto, (hace uso de los conocimientos que posee) y la vinculación de los resultados de su comprensión a procesos de escritura, hace uso de la argumentación y la intertextualidad.

Anexo : Observaciones a clases en la etapa de determinación de necesidades.

Dimensión	B	R	M
Dimensión 1: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.			
Dimensión 2: Motivación y orientación hacia los objetivos.			
Dimensión 3: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
Dimensión 4: Control y evaluación sistemática en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
Dimensión 5: Clima psicológico y político – moral.			

Anexo : Resultado de la encuesta.

Actividades	Sistemática	Frecuente	Ocasional	Nunca

Autosuperación		94%	6%	
Talleres científicos.			91%	9%
Cursos de superación				100%
Preparación metodológica.	95%		5%	
Otras.			23%	

Factores que limitan el desarrollo de estas actividades y su incorporación a las mismas.						
Encuestados	Preparación y asesoramiento	Tiempo	Motivación.	Organización	Otros	
35	95%	91%	95%	83%	16%	

Orden de preferencia sobre las formas de superación.						
Formas de superación	Orden de preferencias					
	1	2	3	4		
Curso				100%		
Diplomado						
Entrenamiento						
Talleres		100%				
Debates						
Conferencia	100%					

Seminario						
Autosuperación			100%			

Dimensión						
Dimensión 1: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.						
Dimensión 2: Motivación y orientación hacia los objetivos.						
Dimensión 3: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza aprendizaje.						
Dimensión 4: Control y evaluación sistemática en el proceso de enseñanza aprendizaje.						
Dimensión 5: Clima psicológico y político – moral.						

Anexo: Observaciones a clases en la etapa de constatación inicial en la etapa del pre-experimento.

Clases visitadas: 16

Anexo: Resultado del Pretest.

Dimensión						
Dimensión cognitiva						
Dimensión actitudinal						
Dimensión pedagógica de actuación						

Anexo: Resultado del Postest.

Dimensión						
Dimensión cognitiva						
Dimensión actitudinal						
Dimensión de actuación pedagógica						

Comparación del Pretest y el Postest.

Dimensión	Antes			Después		
	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Dimensión cognitiva	0	22.75	77.26	71.42	28.57	
Dimensión actitudinal	0	32.07	65.71	65.71	32.07	
Dimensión de actuación pedagógica	0	16.98	83.01	77.14	22.85	

COMPARACIÓN DEL PRETEST Y EL POSTEST

