

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

FELIX VARELA

**EJERCICIOS INTEGRADORES PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LABOR
INTERDISCIPLINAR DEL PROGRAMA DIRECTOR DE LENGUA MATERNA
DIRIGIDOS A ESTUDIANTES DE FACULTAD DE LA EDUCACIÓN DE ADULTO**

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

Mención en Educación de Adultos

Autora

Maribel Fermina García Martínez

Tutora

MSc Clara Isabel China Merconchini

SANTO DOMINGO

CURSO 2009- 2010





La vida no se puede ver bien desde un solo lado. Para ser justos, es preciso comprender sus aristas esenciales.

Anónimo.



Dedicatoria



A la memoria de mi padre que ahora estaría tan feliz.

A mi madre porque le debo lo que soy, por su ternura y eterna comprensión.

A mi esposo... por su entrega perpetua, y por soportar mis silencios, sin lo cual no hubiera sido posible este empeño.

A Raúl y su bella familia por estar siempre ahí, al lado izquierdo.

A Liexander ... por existir.



A ti, Clara, por ser incondicional, por extender tu mano en el momento oportuno y no dejarme caer.

A Conchy por su amistad y sus consejos.

A Yunia por la puntualidad de hija ejemplar en cada detalle.

A todos los compañeros que me dieron su apoyo, porque sin ellos yo no hubiese podido.

Síntesis

La Educación de Adulto precisa actuar sobre el cambio educativo desde la labor interdisciplinar para el logro de una cultura general integral de los estudiantes, por lo que fue asumido como Problema Científico a resolver: ¿Cómo mejorar la labor interdisciplinar de los estudiantes de la Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno” desde el accionar del Programa Director de Lengua Materna?, como respuesta se formula el objetivo de diseñar un sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna, dirigido a estudiantes de Facultad de la Educación de Adulto, en tal sentido se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadístico - matemáticos que permitieron el diagnóstico de la variable dependiente y el diseño del sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna, donde la intertextualidad para la comprensión de textos, como pilar básico de los saberes que deben dominar los estudiantes, les dota de instrumentos para el crecimiento de su cultura general integral. El procesamiento de la información aportada por los instrumentos aplicados permitió afirmar que el sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar, resulta efectivo como material didáctico de apoyo a la preparación de los estudiantes de Facultad, teniendo en cuenta las variaciones favorables en las dimensiones e indicadores relativos a los saberes tomados como referentes en la preparación interdisciplinar de los estudiantes.

ÍNDICE

	Pág
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. CAPÍTULO I. La interdisciplinariedad: un reclamo de la pedagogía para una cultura general integral en la Educación de Adulto.....	10
1. 1 Antecedentes de la interdisciplinariedad desde la Historia de la Pedagogía.....	10
1. 2. La interdisciplinariedad.....	11
1. 3. Los nodos como elementos de articulación interdisciplinarios: Los Programas Directores: acceso al modelo pedagógico cubano....	25
1. 3, 3. Importancia del Programa Director de Lengua Materna en la Educación de Adultos.	27
CAPÍTULO II: Modelación teórico práctica del sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar en la Educación de Adulto.....	33
2. 1. Determinación de necesidades.....	33
2. 2. Etapa Pre test del Pre Experimento.....	35
2. 3. Evaluación de especialistas.....	51
2. 4 Modelación de la propuesta.....	51
2. 5 Etapa Post Test del Pre – Experimento. Análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta de ejercicios integradores.....	59
2. 6 Validación de la propuesta.....	65
Conclusiones.....	67
Bibliografía.....	68
Anexos	
Tablas	
Gráficos.	

Introducción

Las naciones se debaten en una crisis sin precedentes, precisamente porque sus efectos trascienden a múltiples esferas, en tanto, se extiende la globalización como expresión de modelos culturales y educativos portadores de la esencia capitalista. Aparejado a ello, el vertiginoso avance de la revolución científico técnica impone a la pedagogía la adopción de nuevas estrategias, que perfilen la asimilación del cúmulo de información por parte de los colectivos escolares. En tal sentido, desde una concepción puramente disciplinaria, se hace improcedente dotar al hombre de todos los conocimientos necesarios para su interacción con el medio social.

Los países de América Latina no están al margen de estas realidades, solo que los sistemas educativos de la región apenas pueden responder a los intereses sociales para los cuales han sido creados: son el resultado del modelo neoliberal, novedosa manera de acaparamiento económico, político y espiritual del imperio.

Pero la realidad de Cuba es bien distinta. La educación cubana es un hervidero de transformaciones revolucionarias: La Primaria multiplica el nivel de conocimiento, la Secundaria Básica acerca más el profesor al alumno y busca una educación más integral; la Enseñanza Media Superior cambia su estructura y recibe educandos cada vez más preparados; llega a todos los municipios de la nación ofreciendo igualdad de oportunidades para todos, sin distinción de género ni de raza.

El objetivo esencial de los docentes cubanos es formar a un hombre nuevo, preparado en todos los órdenes, para que sea capaz de transformar el mundo en uno más justo, equitativo y solidario. Para lograr este fin, es necesario pertrecharlo de la cultura humanística y científica que estos tiempos demandan.

La Educación de Adulto en Cuba no está ajena a los nuevos desafíos, todo lo contrario, acomete su compromiso desde una posición privilegiada con relación a los países de la región: elevando la calidad de la educación en los pueblos latinoamericanos, desarrollando su capital humano -valioso potencial orgullo de todos los cubanos-, y ofreciendo alternativas para sobrevivir al mundo de hoy bajo condiciones impuestas por el imperio. Estos son retos que solo los educadores cubanos hoy pueden acometer, y, por supuesto, no serían alcanzables a partir de una preparación defendida desde una concepción disciplinaria.

Constituyen prioridades de la Educación de Adulto, como parte de la escuela cubana: El Programa Álvaro Reinoso y la incorporación al estudio de todos los segmentos sociales, especialmente las amas de casa, así como lograr la formación integral de los estudiantes jóvenes y adultos, desarrollando en ellos conocimientos y habilidades; promoviendo y formando valores, actitudes y sentimientos, para lo cual se requiere de interdisciplinariedad, toda vez que ella se ha convertido en una necesidad social desde un contexto histórico concreto.

Aunque la interdisciplinariedad, como aspiración o tendencia hacia la unidad del saber, ha estado presente en todas las etapas de la historia de la ciencia, hoy, se ha intensificado la relación entre las ciencias naturales, sociales y técnicas; lo que antes constituía un conjunto de criterios aislados, ahora se manifiesta como proceso ininterrumpido que afecta a la misma ciencia, a su vínculo con la práctica y a la vida del ser humano.

La interdisciplinariedad promueve el pensamiento lógico, reflexivo e integrador. En la escuela cubana actual la interdisciplinariedad constituye una exigencia necesaria inherente a la práctica pedagógica; pues ella es una condición esencial en la formación de la cultura general integral a la que se aspira. Esto, por tanto, trasciende el escenario de la clase.

En Cuba existen múltiples investigaciones referidas al tema de la interdisciplinariedad partiendo de criterios muy actualizados, dentro de las que se destaca la labor de especialistas tales como el Dr. Jorge Fiallo y la Dra. Rosario Mañalich.

En tanto, en el territorio, el tema ha sido abordado por algunos investigadores, aunque no lo suficiente; y más bien, confiriéndole valor solo para el tratamiento a la temática medioambiental, lo cual restringe la verdadera concepción interdisciplinaria, cuya esencia no puede ser absoluta, sino todo lo contrario.

No obstante, todas estas investigaciones coinciden en destacar la importancia de la interdisciplinariedad para el logro de la cultura general integral a la que se aspira. Convergen en que para llevar a vías de hecho acciones interdisciplinarias se requiere, entre otras:

- El diseño de acciones interdisciplinarias para lograr una preparación integral de los estudiantes.

La autora se suma a las necesidades formuladas, consciente de que las transformaciones que se operan en la educación cubana, contribuyen a dar respuesta a la interdisciplinariedad en los distintos niveles de enseñanza. En el logro de este cometido es notorio el lugar que ocupa el Programa Director de Lengua Materna, donde se ofrecen posibilidades para una formación cultural general desde un enfoque comunicativo interdisciplinar, mediante las asignaturas de Matemática e Historia, las cuales han sido priorizadas por el Ministerio de Educación, como recurso esencial en la adquisición de conocimientos y habilidades para la preparación integral del estudiante. El Programa Director de Lengua Materna, por su esencia, constituye un aporte a las diferentes tareas o actividades propias del trabajo independiente, lo que implica que el alumno, con la ayuda del docente, enriquezca la nueva información, a través del empleo de distintos tipos de resúmenes y textos (narrativos, descriptivos, expositivos), paralelamente a la utilización de los diccionarios y a la variedad de recursos didácticos inherentes a diferentes materias, como elementos que favorecen la ejercitación y la comprensión de la lectura de textos de diversa naturaleza. Como se advierte, en este tratamiento, el análisis de los textos ocupa un importante espacio, por lo que se requiere abordar la **intertextualidad**, como parte de una didáctica que aporta a lo interdisciplinar.

Sin embargo, a juicio de la autora, en la Educación de Adulto, este aspecto aún constituye un reto y una expectativa, según se verá:

La revisión de informes de visitas de ayuda metodológica e inspecciones realizadas durante los cursos de 2007 a 2009, al centro de adulto René Fraga Moreno, de Manacas, así como la observación y seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los propios directivos del centro y el Consejo Científico, reflejó que dentro de las regularidades que marcan con mayor énfasis este nivel educacional, se encuentran:

- Las condiciones reales en que transcurre esta enseñanza, limitan a docentes y estudiantes, adentrarse plenamente en la utilización de los programas multimedia, software educativos y en el uso de la televisión y videos en todos los casos.
- Falta de creatividad para acometer estrategias que le confieran a los docentes una adecuada preparación desde el punto de vista teórico práctico.

- No se le presta una adecuada atención y seguimiento, por parte de los docentes y directivos, a las líneas directrices del programa director de Lengua Materna, y otros, como el de Matemática e Historia, creados con similares fines, como elementos que dirigen el aprendizaje, en tanto, ofrecen su aporte a las relaciones interdisciplinarias, lo cual favorece lo interdisciplinar en el proceso de aprendizaje.

Estas insuficiencias señaladas inciden en la preparación del estudiante de Facultad del centro de adulto “René Fraga Moreno” con repercusión en la propia clase, traducido en:

- Insuficientes actividades con carácter interdisciplinar.

Estas regularidades permiten apreciar que los estudiantes de Facultad del centro de adulto “René Fraga Moreno” presentan serias carencias en el trabajo interdisciplinar que limitan el logro de una cultura general integral, lo cual afecta la aspiración trazada para este nivel educacional. Si se tiene en cuenta, que este estudiante debe ser fiel reflejo de los cambios educativos que se operan en el país, entonces, se revela la interdisciplinariedad como una necesidad a abordar en el proceso de aprendizaje de este nivel educacional. Esto se revertiría en la apropiación, por parte del estudiante adulto, de un grupo de conocimientos y habilidades a partir del Programa Director de Lengua Materna, para interactuar con la esencia de diferentes materias: partiendo de un juicio general sobre asuntos de diversa naturaleza. Se trata, pues, de dotar a este estudiante de las herramientas necesarias, para el análisis y la síntesis, a fin de arribar a conclusiones, desde una concepción interdisciplinaria. En este cometido, constituye elemento sustancial, el Programa Director de Lengua Materna y sus nexos con las asignaturas priorizadas. Lo anterior devendría en enriquecimiento a su formación espiritual y académica, para el logro de una cultura general integral.

A partir de estas observaciones, surge como problemática educacional en la labor de la Facultad del centro “René Fraga Moreno”: dar tratamiento al accionar del Programa Director de Lengua Materna, en estrecha relación con los objetivos a alcanzar por las asignaturas priorizadas, para una educación desde lo interdisciplinar.

Aparece, por tanto, una contradicción que se da entre lo que se aspira lograr en la preparación integral del estudiante de la Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno” y las insuficiencias que limitan el cambio educativo en la labor interdisciplinar mediante el Programa Director de Lengua Materna.

De la situación problemática declarada se deriva el siguiente **Problema científico:**
¿Cómo mejorar la labor interdisciplinar de los estudiantes de la Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno” desde el accionar del Programa Director de Lengua Materna?

En el cual define su **Objeto de estudio:**

Estudio de la labor interdisciplinar en la Educación de Adulto mediante el Programa Director de Lengua Materna.

Campo:

Estudio de la labor interdisciplinar articulada a la intertextualidad mediante el Programa Director de Lengua Materna en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno.”

Objetivo:

Diseñar un sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna, dirigido a estudiantes de Facultad de la Educación de Adulto.

Interrogantes científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que deben sustentar un estudio sobre la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna en el proceso de aprendizaje en estudiantes de Facultad de la Educación de Adulto?
2. ¿Qué estado presenta la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna en el proceso de aprendizaje de un grupo de estudiantes que transita de I a VI semestre de Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno”?
3. ¿Cómo diseñar un sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna dirigido a estudiantes de Facultad en la Educación de Adulto?

4. ¿Qué criterios valorativos, respecto a la calidad y pertinencia del sistema de ejercicios integradores diseñado, emiten los especialistas?
5. ¿Cómo incidiría el sistema de ejercicios integradores diseñado en la preparación interdisciplinaria en un grupo de estudiantes que transita de I a VI semestre de Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno”?

Tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que deben sustentar un estudio sobre la labor interdisciplinaria del Programa Director de Lengua Materna en el proceso de aprendizaje de estudiantes de Facultad en la Educación de Adulto.
2. Diagnóstico del estado de la labor interdisciplinaria del Programa Director de Lengua Materna en un grupo de estudiantes que transita de I a VI semestre de Facultad del Centro de Adulto “René Fraga Moreno”.
3. Diseño del sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinaria del Programa Director de Lengua Materna dirigido a estudiantes de Facultad en la Educación de Adulto.
4. Criterios valorativos emitidos por los especialistas respecto a la calidad y pertinencia del sistema de ejercicios integradores diseñado.
5. Validación del sistema de ejercicios integradores.

6. Métodos:

Del nivel teórico:

- Tránsito de lo abstracto a lo concreto: ofrece imagen del objeto para concretar acciones en la propuesta de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinaria.
- Histórico - lógico: permitió establecer los nexos lógicos a partir de criterios especializados, desde los antecedentes de la interdisciplinaria, para comprender mejor su evolución en el tiempo.
- Inductivo - deductivo: se empleó en todos y cada uno de los momentos de la investigación. De gran valor metodológico para estudiar la labor interdisciplinaria del Programa Director de Lengua Materna y consumir valoraciones.
- Analítico - sintético: se utilizó sistemáticamente desde el inicio hasta el final de la investigación en la búsqueda y solución del problema, así como para la

determinación de las necesidades e interpretación de la información recopilada y arribar a conclusiones.

- Enfoque de sistema: proporciona la orientación general del objeto investigado llevado a una realidad integrada por actividades que cumplen diversas funciones dirigidas a un mismo objetivo.

Del nivel empírico:

- Análisis de documentos: permitió guiar toda la investigación. Abarcó programas de estudio, libros de textos, orientaciones metodológicas de la Educación de Adultos y planes de clases, en la determinación de necesidades.
- Observación a clases para diagnosticar y posteriormente regular el avance del trabajo con el objeto estudio. (Anexo 3)
- Revisión de libretas para la determinación de necesidades y en apoyo a la observación de clases en el antes. (Anexo 5)
- Pruebas pedagógicas: a los estudiantes para diagnosticar conocimientos y habilidades. (Anexo 2)
- Encuesta a estudiantes (Anexo 1) para comprobar dominio de elementos conceptuales y a especialistas para evaluar su criterio sobre la efectividad de las actividades propuestas. (Anexo 6)
- Pre – Experimento, para validar la propuesta de solución.

Métodos matemáticos y estadísticos.

- De la Estadística Descriptiva:
 - Frecuencia Absoluta. (Análisis porcentual) para el ordenamiento, la aplicación y el resumen de la información.
 - Frecuencia Relativa. (La Moda) permitió procesar los datos obtenidos en los diferentes instrumentos y analizar los índices que más se repitieron.
- De la estadística inferencial: Tablas de frecuencia empírica. Para resumir información y establecer comparaciones entre el antes y el después.

- Gráficos de frecuencia. Para expresar la información un rigor superior de forma gráfica, que permita percibir con nitidez las transformaciones de la variable dependiente.

Conceptualización de las variables.

- Variable independiente:
Sistema de ejercicios integradores.
- Variable dependiente:

La labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna.

Población y muestra:

La muestra corresponde a un grupo de Facultad Obrero Campesina del Centro de Adulto "René Fraga Moreno". Se considera intencional, pues se trata del grupo con el cual labora la investigadora y al ser intencional es, por tanto, no probabilística. Se seleccionó a partir de una población de 61 estudiantes insertos en 3 grupos que matricularon estudios en el primer semestre y transitaron juntos hasta sexto, lo que indica que con la muestra se trabajó de primero a sexto semestre.

El grupo muestra tiene una matrícula de 23 estudiantes, lo cual representa el 37% de la población.

Novedad científica:

La propuesta de ejercicios integradores aporta un estudio teórico, metodológico y práctico del objeto estudiado, que lo fundamenta, dirigido a la preparación interdisciplinar del estudiante de la Educación Adulto, como recurso importante en la potenciación de su cultura general integral.

Es un producto científico que aporta alternativas amenas e interesantes para enriquecer la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna, no solo válido para el proceso de aprendizaje de adulto, sino en cualquier nivel educacional, porque este se ofrece con posibilidades de adecuaciones, precisamente en un momento en que se incrementa la necesidad del trabajo con los componentes de este programa a partir de innumerables carencias detectadas en el egresado de la escuela cubana.

Estructura de la Tesis

La tesis se estructura de la forma siguiente:

Introducción: Aborda los antecedentes del tema, la importancia del mismo en el ámbito nacional e internacional, todo el diseño teórico -metodológico y los elementos normados por los documentos de la política educativa.

Capítulo I: La interdisciplinariedad: un reclamo de la práctica pedagógica para una cultura general integral en la Educación de Adulto.

Capítulo II: Diagnóstico de necesidades.

Modelación teórico práctica del sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar en la Educación de Adulto

- **Conclusiones.**
- **Recomendaciones.**
- **Bibliografía.**

CAPÍTULO I

LA INTERDISCIPLINARIEDAD: UN RECLAMO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA UNA CULTURA GENERAL INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN DE ADULTO.

1. 1 Antecedentes de la interdisciplinariedad desde la Historia de la Pedagogía.

Según refiere la Dra. Mireya Báez, en estudio realizado sobre la comunicación, la historia de la interdisciplinariedad está vinculada con la historia del esfuerzo del hombre por unir e integrar las situaciones y afectos que la propia práctica científica y social separan. Es así, que se afirma que los primeros intentos se dieron de forma espontánea e incipiente, proceso dentro del cual Platón fue uno de los primeros intelectuales en exponer la necesidad de una ciencia única; el llamado por él como “trivium” (gramática, retórica, música) (Báez, M. Hacia una comunicación más eficaz, 2006, p.49)

En su exposición, la Dra. Báez precisa que el pensador renacentista Francis Bacon vislumbró la necesidad de unificar el saber, del siglo XVIII y luego los enciclopedistas franceses mostraron su preocupación por el grado en que se iban fragmentando los conocimientos.

Seguidamente la referida especialista valora que el gran pedagogo checo Juan Amos Comenius criticó la fragmentación del conocimiento en disciplinas separadas en los planes de estudio utilizados por lo que aconsejaba el desarrollo de una enseñanza basada en la unidad.

Como es sabido, en Cuba, pensadores como Félix Varela y José de La Luz y Caballero y más adelante el propio José Martí, buscan recrear los métodos escolásticos del aprendizaje en periodos de parcelación del saber y de una concepción de especialización de objetos de estudio en el desarrollo de métodos y formas de enseñanza.

Particularmente, José Martí hacía referencia a la ciencia como “(...) un conjunto de conocimientos humanos aplicables a un orden de objetos íntima y particularmente relacionados entre sí”. En tanto defendía la tesis siguiente: “(...) la inteligencia humana tiene como leyes la investigación y el análisis”. (Martí, J. OC, t 6, p 234)

Martí es portador de un sólido pensamiento pedagógico que se deja descubrir en su vasta obra. Para él, la acción concebida científicamente, debía ser natural, científica, integral, desarrolladora, para la vida y con un elevado sentido práctico. Por lo que la formación martiana del hombre tenía que ser integral y el logro de este objetivo lo percibía en la conjunción dialéctica entre: El conocer, el pensar, el actuar y el formar valores.

El pensamiento de José Martí se revela a diario como componente esencial de una pedagogía del mejoramiento humano, recurso indispensable para enfrentar con inteligencia, optimismo y decisión de vencer, los desafíos de este tiempo, donde se hace necesario elevar la calidad de la educación que se requiere en las actuales condiciones de desarrollo social; una de las vías para lograr este fin es la interdisciplinariedad, pues cada día más el hombre nuevo que vivirá en el siglo XIX, requerirá aprender a ser críticos, reflexivos, dialécticos, a tener un pensamiento de hombres de ciencias.

Como fiel continuante del pensamiento pedagógico que le precedió, Enrique José Varona, a finales del siglo IXX, insistía en que la enseñanza fragmentada y memorística dificulta la instrucción. (González, S)

Hasta este punto se comprende que, estos pensadores sin abordar directamente el concepto de la interdisciplinariedad, expresan como preocupación: la búsqueda integradora de los saberes o conocimientos como elemento indispensable para comprender mejor la realidad circundante.

La autora considera relevante la vigencia del pensamiento de los clásicos referidos, entre ellos, le confiere un espacio muy especial al ideario pedagógico de Martí en relación con el tema objeto de estudio, por considerarlo como referente obligado por la sabiduría que ofrece a la pedagogía cubana de todos los tiempos.

1.2. La interdisciplinariedad.

1. 2, 1. Consideraciones actuales en torno a la definición de la interdisciplinariedad.

Por la importancia que reviste el tema de la interdisciplinariedad, la autora considera necesario definirlo, partiendo del criterio de diferentes autores.

El Dr. Núñez ofrece su criterio en investigación sobre la interdisciplinariedad, partiendo de una consideración sobre el carácter concreto del fin que persigue, expresando que “no es un objetivo abstracto, sino el movimiento del conocimiento desencadenado por la necesidad de la actividad científica vinculada a la práctica social”. (Núñez, J. Algunas noticias de interdisciplinariedad y los sistemas complejos, p 5)

En su estudio sobre el tema, el Doctor Jorge Fiallo aborda la interdisciplinariedad como “un proceso y una filosofía de trabajo, forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver los problemas que en ella se plantea”. (Fiallo, J. La interdisciplinariedad en la escuela, p 31)

Al decir del Doctor Jorge Fiallo Rodríguez, “la integración es un momento de organización y estudio de las disciplinas”; por lo que la considera como “una etapa necesaria para la interdisciplinariedad”

La autora coincide plenamente con el Doctor Jorge Fiallo Rodríguez, al considerar la integración como una etapa de la interdisciplinariedad a la vez que la interdisciplinariedad necesita de la integración de las disciplinas para lograr una verdadera efectividad. Al pensar en la integración como una fusión de contenidos, métodos, leyes, de distintas disciplinas, se piensa en una etapa importante de la interdisciplinariedad. Es evidente que el tratamiento integrador de los contenidos de las llamadas “asignaturas priorizadas” exige un enfoque interdisciplinario.

Es cierto, como dice Fiallo Rodríguez, que “integrar es un proceso lento, que más que un resultado del profesor, es un resultado del alumno”. (Fiallo, J. La interdisciplinariedad en la escuela, p 38)

Para Fiallo, las relaciones que se dan en el orden interdisciplinario merecen un aparte especial, es por ello que brinda una definición interesante sobre las relaciones interdisciplinarias al expresar: “Son una condición didáctica que permite cumplir el principio de sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas urgentes en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, a través del contenido de las distintas disciplinas que integran el plan de estudio de la escuela actual”. (Fiallo, J. La interdisciplinariedad en la escuela, p 41)

El referido autor realiza un importante aporte pedagógico y filosófico, al esclarecer que la interdisciplinariedad puede verse como una actitud ante la vida para comprender

mejor la interrelación de los procesos y fenómenos que convergen entre si. Así se verá, entonces, que, al nivel didáctico, la interdisciplinariedad debe revelarse en el sistema de sus componentes internos.

Se aprecia que para Fiallo, la interdisciplinariedad debe ser tratada desde la enseñanza, con un carácter sistémico.

Compartiendo ese mismo punto de vista la Dra. Diana Salazar Fernández identifica el desarrollo de la didáctica con la realidad docente educativa, al afirmar:

“La didáctica, o ciencia pedagógica, se desarrolla mediante la reflexión crítica y problematizadora de la realidad docente – educativa, por los sujetos de este proceso que enriquecen su teoría y práctica. Sus problemas se relacionan directamente con las restantes esferas de la actividad humana social, política, económica, entre otras, por lo que necesita de una actuación cooperada y de un intercambio colectivo de reflexión y transformación educativa”. (Salazar, D. Didáctica de la interdisciplinariedad y el trabajo científico en la formación del profesor, p 20)

Esto indica, priorizar una didáctica interdisciplinar, con soluciones reflexivas, de modo que el estudiante sea sujeto agente de su propio aprendizaje.

Por lo anterior se puede decir que la interdisciplinariedad se constituye como una de las vías para el desarrollo de una didáctica interdisciplinaria que no sustituye la didáctica especial de cada disciplina, ni la didáctica general, sino que hace posible el establecimiento de acciones comunes para una construcción más integrada de la realidad educativa en función de lograr la formación integral del hombre.

Por su parte, la reconocida especialista Rosario Mañalich estima definir la interdisciplinariedad como: “La enseñanza que intenta abordar y transmitir al mismo tiempo contenidos y disciplinas diversos. Es opuesto al conocimiento fraccionado y en parcela, y se orienta hacia la integración y globalización de la educación en general, por lo que se puede considerar el resultado de una pedagogía pluridisciplinar”. Agrega que, por su esencia es “un proceso que permite solucionar conflictos”. (Mañalich, R. Didáctica de la Humanidades, 2005, p 50).

Si se tiene en cuenta que en el ámbito educativo, la interdisciplinariedad ha servido para fundamentar desde el punto de vista epistemológico, distintas propuestas de integración del currículum, mientras que términos como los de globalización o relación ciencia –

tecnología – sociedad, se han utilizado para justificar estas u otras modalidades de integración a partir de razones de naturaleza psicológica y social, respectivamente, entonces, se explica por qué la interdisciplinariedad ha sido defendida históricamente atendiendo al anhelo de **reunificar el saber**, o a la necesidad de investigar multilateralmente determinadas parcelas de la realidad, lo cual, en los últimos años ha cobrado mayor trascendencia por la creciente complejidad de los problemas que se presentan y por su probada eficacia en la búsqueda de soluciones prácticas.

Visto de ese modo, la autora se adscribe primeramente al criterio ofrecido por el Dr. Fiallo, por los aportes realizados tanto en lo general como en lo particular en lo concerniente a la interdisciplinariedad, así como también tiene en cuenta las Doctoras, Salazar y Mañalich por el enfoque didáctico que ambas ofrecen, en virtud de lo cual puede entenderse que la interdisciplinariedad es tratada en distintas esferas de la vida; en tanto, didácticamente presupone la adquisición de la práctica mediante la comprensión de distintos tipos de textos, puesto que, al relacionar los saberes que concurren en un enunciado, por tratarse de un proceso con un alto grado de abstracción, entonces, se construye el conocimiento con un enfoque plenamente dialéctico.

A juicio de la autora, la interdisciplinariedad está dada por los nexos o vínculos de interrelación y de cooperación entre disciplinas debido a objetivos comunes, lo cual es asumido por la escuela cubana desde una óptica estrictamente dialéctica.

1. 2, 2. La dialéctica marxista como base de las relaciones interdisciplinarias en el sistema educativo cubano. Aporte al proceso de aprendizaje.

Una importante arista, que también sería preciso valorar, la constituye el hecho de que en la etapa actual, la filosofía marxista es el sustento de la obra pedagógica cubana. Por tanto, resulta adecuado analizar en qué consisten sus funciones y principios y cómo ellos se proyectan en el trabajo interdisciplinar de los educadores, tanto en el plano teórico, como en el práctico.

Según el Diccionario Filosófico las funciones de la filosofía son: ideológica, gnoseológica, axiológica, metodológica y heurística. (Diccionario Filosófico p 26)

Articulada con las referidas funciones, la educación, a su vez, cumple con una función social, caracterizada por el cumplimiento de tareas específicas asignadas a la sociedad. Esta función se puede identificar en las funciones particulares del Sistema Nacional de Educación en Cuba, declaradas en la Tesis sobre Política Educacional del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, y de forma orientadora y legislada, en los documentos normativos del Ministerio de Educación. (VIII Seminario Nacional para educadores y Resolución Ministerial 119/ 2008)

Siguiendo lo anterior, puede decirse, que como elemento sustancial en el modelo brindado hoy por la política educacional cubana, se encuentra la especial atención a la función cultural que tiene como fin asegurar la preparación ciudadana del hombre nuevo, para una vida plena y útil, a partir de mayores posibilidades personales para el disfrute del patrimonio cultural de la humanidad. Aquí se incluye la educación artística, la estética, la cultural, la educación ambiental, la preparación para la familia y la utilización del tiempo libre.

De acuerdo a los cánones referidos, es sabido, que la formación del hombre en la pedagogía cubana se concibe como el resultado de un conjunto de acciones organizadas de modo sistémico y coherente que permitan una actuación creadora y consecuente, por consiguiente, este deviene en sujeto activo de su propio aprendizaje y desarrollo, capaz de transformar su medio y transformarse a sí mismo preparado para vivir en la etapa histórica concreta en la cual se desarrolla.

De este modo, la autora apunta como dato importante, que el proceso educativo cubano asume el proceso de aprendizaje como el proceso en el cual se transforma la personalidad del alumno en sus esferas: afectiva, cognitiva y conductual. Este aprendizaje se genera en el marco escolar, familiar y social.

Desde estos puntos de vista, la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje tiene como centro la formación integral de los alumnos, por lo que aparece, entonces, la necesidad de que en aras de esa integralidad, el educando se apropie de las herramientas necesarias para la asimilación de los conocimientos probados de su época, con una concepción que implique una actividad científica hacia los fenómenos

de la realidad natural y social y hacia los valores morales en correspondencia con el proyecto social cubano.

Atendiendo a lo anterior, se estima de valor profundizar en la importancia concedida por la Dra. Mañalich a la intertextualidad, como una vía que favorece la dialéctica a seguir hacia el tratamiento de objetivos comunes por parte de las diferentes disciplinas.

1. 2, 3 Lo intertextual como elemento que aporta a lo interdisciplinar.

Valoraciones sobre el texto.

a) ¿Qué se entiende por intertextualidad?

La Dra. Mañalich, amplía en uno de sus estudios sobre la intertextualidad al definirla como: “El hecho de determinado texto de expresiones, temas y rasgos estructurales, estilísticos que proceden de otros textos que han sido incorporados en forma de citas, alusiones, imitaciones o recreaciones paródicas. El término determina la transposición de uno o varios sistemas” (28)

Al examinar la importancia de lo intertextual y lo interdisciplinar, en torno al tratamiento en la escuela de los avances científico – técnicos, conviene seguir el criterio de Rosario Mañalich, quien confirma no solo la relación entre lo intertextual con lo interdisciplinar, sino que sostiene la necesidad de trabajar sobre estos nexos en el orden didáctico y desde una nueva dimensión, pues, tal y como se verá, hace una alerta en cuanto a una ineludible situación de carácter global, cuando expresa:

“El desarrollo de las ciencias particulares y los nexos indisolubles entre unas y otras conducen inevitablemente a una reorganización de los **saberes**. Así, a manera de vasos comunicantes, cuando estos saberes recurren a arreglos didácticos como las asignaturas o disciplinas escolares, resulta inevitable hablar de conceptos como el de intertextualidad. (...) que no es más que: la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados.” (Mañalich, R. Interdisciplinariedad e Intertextualidad, en Revista Educación No. 115, 2005, p 6).

La Dra. Mañalich alerta sobre la necesidad de diseñar nuevas formas de estudio que permitan una mayor independencia en el propósito de la reunificación de “los saberes”.

En este caso, su propuesta deriva el trabajo con el texto como esencia de la intertextualidad.

Sin embargo, es preciso examinar con atención otro criterio sobre el tema.

Esta especialista continúa argumentando, esta vez a través del criterio de Juan Ramón Montaña refiriendo que según este investigador “la intertextualidad es una propuesta de opción para transformar y emitir textos”. (30)

Desde estas definiciones, puede comprenderse que ningún texto puede ser visto de forma aislada, puesto que su contenido presupone la influencia o la acción de otras formas y contenidos, sin los cuales el texto no existiría. A este sistema de relaciones, cuya función radica en la formación del texto es a lo que los especialistas denominan **intertextualidad**.

Valorando la **intertextualidad** desde los enfoques presentados, es evidente que existe una afinidad al hablar de intertextualidad y el llamado de alerta sobre la reorganización de saberes como una necesidad global, dado el proceso de transformación continua de la ciencia y de la técnica. Precisamente en esta necesidad de estudiar multilateralmente la realidad, es donde convergen **lo intertextual y lo interdisciplinar** en un mismo accionar.

Visto de ese modo, puede entenderse que la **intertextualidad** presupone la adquisición de la práctica en la comprensión de distintos tipos de textos, puesto que al relacionar los saberes que concurren en un enunciado, por tratarse de un proceso con un alto grado de abstracción, entonces, tiene lugar el conocimiento.

En tal sentido, la autora estima que una didáctica de la interdisciplinariedad presupone el tratamiento intertextual, para un resultado en la agrupación de los saberes que tributan a la cultura general del estudiante.

A partir de estos argumentos se puede plantear como alternativa, el tratamiento de la comprensión de textos siguiendo una lógica cuya esencia está regida por elementos de carácter intertextual, lo que indica que en este proceso de observar el texto como un conjunto de relaciones con otros textos, o contextos, se hace necesario saber realizar comparaciones, por las relaciones de significado que guardan los textos entre sí.

b) Algunas consideraciones sobre la comprensión de textos para lo interdisciplinar en el proceso de aprendizaje.

En estudio realizado sobre el texto, la Doctora Argelina Roméu Escobar afirma lo siguiente:

“La clase, como contexto comunicativo, proporciona la interacción comunicativa entre el profesor y los alumnos mediante el intercambio de significados en forma de textos”. (17) Es evidente que esta autora está abogando por un tratamiento adecuado del texto por lo importante que esto resulta para la potenciación de la labor educativa que este realiza especialmente a partir de la clase.

Por tanto se entiende, al abordar este asunto, que es necesario, en primer lugar, hacer referencia a un grupo de enfoques actualizados acerca del texto.

Al respecto de esta definición, Mireya Báez García afirma que la palabra española **texto** proviene del latín “**textus**”: tejido. De lo cual se infiere que el nombre obedece a la semejanza con las formas de entrelazar los hilos que conforman un tejido. (19)

Considera la Dra. Mireya Báez necesario aclarar que “**no quiere esto decir que cualquier manifestación lingüística pueda ser considerada un texto**”. (20)

Seguidamente esta especialista argumenta su tesis a partir del análisis de varios enfoques para arribar a la conclusión de que el texto es una unidad de comunicación que sirve para designar un enunciado o conjunto de enunciados con una carga comunicativa autónoma y concluida, de lo cual la autora deriva que el término designa toda forma de comunicación verbal, oral, o escrita, monólogo o diálogo.

Atendiendo a la anterior definición, entonces, un texto puede materializarse tanto en lengua oral como escrita por la variedad de formas o circunstancias en que pueden ser expresados los enunciados a que se refiere.

De este análisis sobre el estudio del texto y a partir de este criterio de textualidad, tiene lugar, entonces, la formulación de otra interrogante:

¿A qué se le denomina comprender un texto para comentarlo?

La Dra. Solís Garrido refiere que la comprensión tributa a la **necesidad de aprender cómo aprender**. (22) Lo anterior explica que la comprensión contribuye a la independencia cognoscitiva del estudiante.

A continuación podrá apreciarse el criterio ofrecido por Rosario Mañalich sobre el tema de la comprensión del texto. Las consideraciones de esta investigadora en tal sentido han sido tomadas muy en cuenta en el transcurso del presente estudio, al ser estimados sus argumentos de gran valor, en tanto, esta aclara con suficiente precisión un conjunto de elementos sobre el tema con enfoque de otros autores.

Esta autora sostiene que “la comprensión del texto no puede ser entendida como una simple suma de ideas, pues se concreta solo cuando el receptor integra esas ideas de forma globalizada, lo que permite llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis. Resumir el texto, extraer la idea principal a proponer en un título, por ejemplo, son operaciones que exige el desarrollo de la habilidad para sintetizar”. (25)

Es evidente que Rosario Mañalich lleva a la reflexión de que para comprender las ideas de un texto es necesario verlo en su conjunto, por lo que una excelente alternativa a considerar sería desarrollar habilidades para la síntesis. Sin embargo, en el proceso de sintetizar, como se ha visto, el saber interactuar con los significados es de vital importancia. De ahí que se amplíe sobre este asunto, pues al decir de Rosario Mañalich, según William Grey, García Alzola y otros, **“todo texto es portador de tres significados: literal o explícito, intencional o implícito, complementario o cultural”** (Mañalich, R. El taller de la palabra, 1999, pág 17).

Lo anterior indica que según el lector sea capaz de integrar estos significados, así también podrá alcanzar una determinada calidad en su resultado de comprensión sobre un texto. Luego, cuanto más preparado se esté, mayores serán las posibilidades de comprender.

Esta clasificación sobre los tipos de significados ha servido de pauta para el tratamiento a la comprensión de textos. La referida autora asevera que “todos ellos nos ayudan a comprender e interpretar un texto”. Continuando su análisis, agrega que la captación de estos tres significados es esencial para poder lograr una lectura inteligente, que permita alcanzar gradualmente diversos niveles en la comprensión. (Mañalich, R. El taller de la palabra, 1999, p18).

Por su parte, la Dra. María Cristina del Castillo Rodríguez en un estudio acerca del texto señala que el texto es, en principio, inseparable de su contexto, inseparable de su autor, de la obra total de éste y de la situación histórica en que fue escrito. El intérprete o comentarista no tiene que llegar a una solución previamente “conocida”; debe descubrirla en la medida en que esto sea posible. (Castillo del, M. C. Rodríguez. Los programas rectores de la Lengua Materna e Historia en las clases de Español - Literatura. p 57).

Considera la referida autora que **comentar** un texto es explicarlo, hacerlo claro y comprensible para aquellos a quienes se destina. Supone la valoración equilibrada de su **contenido y de su forma**, de su fondo ideológico o psíquico y de sus valores expresivos o estilísticos. De ahí que el comentario de textos implique un magnífico ejercicio mental de observación, de penetración y de análisis.

Como aspecto importante a distinguir en la anterior apreciación se destaca lo significativo que es tener en cuenta –entre otros- tanto los elementos de contenido, como los de aspecto formal, siempre que se comente un texto; y precisa el cuidado que se debe poner al saber diferenciar bien un texto de otro para emitir un comentario.

A criterio de la autora, esto indica que el comentario del texto lleva a un proceso de reflexión en el cual está implicado el entrenamiento de la mente, sin ello sería imposible **comentar o explicar** un significado de la manera más objetiva posible. Este argumento se puede valorar con mayor precisión si se tiene en cuenta que a juicio de la Dra. Castillo Rodríguez “explicar un texto supone una especie de recreación, algo así como recrear el proceso creador seguido por el escritor; interpretar bien es entender lo que él dice, todo lo que dice y sólo lo que se dice”.(Castillo del, M. C. Rodríguez., Ídem, p. 57).

El nivel de coincidencia entre los juicios defendidos por las especialistas citadas lleva a razonar que en el proceso de aprendizaje la comprensión tributa a la **necesidad de aprender cómo aprender. La comprensión** lleva a la reflexión de que para comprender las ideas de un texto es necesario verlo en su conjunto y su comentario implica descubrir la realidad en la medida de lo posible.

Sobre la comparación de textos, la Dra. Mañalich, citando a Michael Rifaterre, afirma que “El texto no es simplemente un conjunto de lexemas organizados en sintagmas,

sino un conjunto de presuposiciones de otros textos”. (Mañalich, R. Didáctica de la Humanidades, 2005, p 34.)

La autora considera que para lograr este proceso de transposición de un texto a otro, es preciso que se aprenda a comparar la esencia de los enunciados revelados y así poder arribar a conclusiones.

En este sentido se estima oportuno tener en cuenta que según la Dra. Báez García “comparar no es más que examinar dos cosas para establecer sus semejanzas y sus diferencias, bien para destacar las primeras o para hacer énfasis en estas últimas. La comparación puede basarse en la analogía o en el contraste”. Y agrega, al respecto, que la comparación por analogía se basa en los rasgos comunes, en las semejanzas de los objetos comparados; en sentido opuesto, la comparación por contraste expresa su esencia en los rasgos que hacen la diferencia entre esos objetos. (Báez, M. Hacia una comunicación más eficaz, 2006, pág.49)

Como pudo apreciarse, es evidente que para que la intertextualidad transfiera su fin a los alumnos, estos deben saber comparar diferentes textos entre sí. Esto concuerda con la relación entre la intertextualidad y la interdisciplinariedad.

A partir del análisis bibliográfico realizado es posible plantear que los especialistas coinciden en considerar importante potenciar la intertextualidad como elemento que permite enriquecer el trabajo didáctico en la escuela para fortalecer la interdisciplinariedad, según podrá ser apreciado en criterios valorados a continuación.

Es válido retomar, a modo de síntesis integradora, que en estudio, realizado por la autora, a propósito de la **intertextualidad y su relación con la interdisciplinariedad**, de la Dra. Mañalich Suárez; esta reflexiona, precisamente, orientándose en este sentido, por tanto, se corrobora cómo la **interdisciplinariedad** y la **intertextualidad** son conceptos que interactúan y tributan entre sí a la labor pluridisciplinar.

Para alcanzar una visión más precisa del tema, habría que retomar el estudio sobre la comprensión del texto de la Dra. Mañalich, donde ella amplía, mediante su criterio sobre los niveles de la comprensión:

Rosario Mañalich considera que estos niveles son:

1. **Nivel de traducción:** El receptor capta el significado y lo traduce a su código. De forma más sencilla: expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera

implícita, como explícita, de acuerdo con su universo del saber. Para ello ha sido necesario decodificar el texto, descubrir los intertextos (influencia de otros textos que revela el lector según su cultura) y desentrañar el subtexto (significado intencional según el contexto en que el texto se produjo, considerando la concepción actual de la lectura, diríamos que el alumno ha construido un significado del texto y está en condiciones de expresarlo).

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

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

En el nivel de extrapolación ha podido apreciarse como, desde una óptica intertextual, comprender un texto implica un análisis de su significado a partir de otros significados que conforman su esencia, lo cual requiere de una estrategia que haga posible este proceso. Para comprender mejor la necesidad de tal estrategia, es importante reconocer en los tres significados de un enunciado la presencia de la **intertextualidad**. Por consiguiente, resulta evidente el aporte de la comprensión de textos a lo interdisciplinar, orientado a distintas formas de saberes.

Como se ha visto, a partir de los estudios presentados, el proceso de comprensión requiere del dominio de la **intertextualidad** por lo que puede aportar a lo **interdisciplinar**, para potenciar esta última, y en función de ello, una forma que lo facilite.

Desde la anterior concepción se infiere que al estudiante se le debe dotar de un instrumental que le facilite su resultado, pues, si no se logra que ellos puedan comprender un texto, no tendría lugar el proceso de aprendizaje.

En este punto la autora entiende oportuno ofrecer la definición de aprendizaje a la cual se adscribe en el presente estudio:

1. 2, 4. El aprendizaje: proceso indispensable para la existencia de lo interdisciplinar

Al decir del colectivo de autores del Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona, el aprendizaje es un cambio cognitivo y afectivo que implica la personalidad como un todo, que se produce en el individuo a partir de la relación entre su actividad pensante como proceso interno de carácter cognitivo y el medio social ambiental en que se desenvuelve, el aprendizaje es un proceso dialéctico, de apropiación individual de la experiencia social, es multidimensional. Por su contenido, procesos y condiciones, se extiende a lo largo de toda la vida, es un proceso mediado por el docente, es cooperativo, contextualizado y debe ser desarrollador y significativo. (Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona, 2000)

La autora reconoce en el anterior criterio el profundo basamento teórico y metodológico que la sustenta, por descansar sobre fuertes fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos. Además, brinda la primicia para penetrar la esencia del aprendizaje desarrollador, que de hecho debe ser significativo por el cambio educativo que conviene ser demostrado: tanto en lo cualitativo, como en lo cuantitativo; en lo cognitivo, como en lo afectivo. Según las nuevas concepciones pedagógicas, ya se viene hablando del **aprendizaje desarrollador** como una vía para “aprender a aprender”, por tanto, proceso indispensable para la existencia de lo interdisciplinar mediante los Programas Directores.

➤ ¿Qué se entiende por aprendizaje desarrollador?

Para el colectivo de autores del Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona” 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 autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización,

compromiso y responsabilidad social” (Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona” (2000)

La autora se afilia a esta concepción teórica por su enfoque holístico donde se ha tomado en cuenta el funcionamiento integrado de todas las esferas de la personalidad, así como por el rol que juegan en este aprendizaje, los procesos de socialización para el logro del tránsito hacia niveles superiores de desarrollo.

Recientemente investigadores de la talla de Margarita Silvestre han penetrado en la concepción desarrolladora del aprendizaje y han propuesto como parte del proyecto TEDI un **sistema de principios** para este proceso, que, más aún, apuntan a ser considerados como exigencias.

- Diagnóstico integral del alumno (logros y potencialidades en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual y afectivo valorativo.)
 - Búsqueda activa del conocimiento.
 - Búsqueda y exploración para el alumno desde posiciones reflexivas.
 - Orientar la motivación hacia el conocimiento. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
 - Estimular la formación de conceptos y desarrollo de procesos lógicos del pensamiento.
 - Desarrollar formas de actividad y comunicación colectiva.
 - Atender las diferencias individuales.
 - Vincular el contenido con la práctica social.
 - Estimular la autovaloración en el plano educativo de las actividades que realiza.
- (Silvestre, M, 2000)

La autora estima de gran valor estas consideraciones por lo aportadoras que resultan para el enriquecimiento de la didáctica interdisciplinar, si se valora que esta busca como fin el desarrollo del individuo desde un cambio educativo con incidencia multidimensional en la búsqueda del conocimiento, a partir del propio contexto en el cual tiene lugar, desde posiciones reflexivas.

El sistema educativo cubano demuestra a través de una rica experiencia, la intencionalidad educativa para lo interdisciplinar a partir de sus propias vías.

1. 3, 1 Los nodos como elementos de articulación interdisciplinarios: Vías para lograr la interdisciplinariedad en el sistema educativo cubano.

En Cuba, para lograr la interdisciplinariedad en el sistema educativo, se han realizado numerosos estudios, sin embargo, la autora se adscribe al realizado sobre los nodos por parte del Dr. Jorge Fiallo por la correspondencia directa que este guarda con las orientaciones brindadas por el Ministerio de Educación para tales fines. Es preciso aclarar, que los nodos son intentos realizados en la educación como una vía de lograr la interdisciplinariedad.

a) Nodos de articulación interdisciplinarios:

Según Fiallo, los nodos de articulación interdisciplinarios se clasifican atendiendo al carácter de la articulación interdisciplinaria que se pueda establecer.

Nodo potencial del tipo 1:

Cuando se refiere a un contenido altamente estructurado y puede servir de base a la articulación con otros contenidos identificados en otras disciplinas.

Nodo potencial del tipo 2:

Cuando se refiere a un contenido no estructurado y puede ser el punto de convergencia y/o aplicaciones de contenido de otras disciplinas.

Nodo potencial del tipo 3:

Cuando no se puede establecer nodos del tipo 1 ó 2, sin embargo, tiene la posibilidad de integrarse con otros nodos potenciales y constituir un nuevo contenido de mayor nivel de integración o generalidad profesional. (Fiallo, J. 1999)

La autora coincide en que los nodos pueden ser utilizados en las distintas disciplinas y niveles educacionales.

A partir de estas consideraciones, la autora asume, como elemento importante, integrar el aprendizaje de las asignaturas priorizadas, para que lo interdisciplinar pueda hacerse efectivo. Es el criterio de la autora, que estos términos en la escuela cubana, lejos de

excluirse, se complementan y alcanzan su materialización mediante los llamados Programas Directores.

1. 3, 2. Los Programas Directores: acceso al modelo pedagógico cubano para el logro de un enfoque interdisciplinar articulado a la intertextualidad.

EN el IV Seminario Nacional para Educadores (2006), se precisa lo siguiente:

Programas Directores: En Cuba esta categoría se aplica en las disciplinas de Historia, Lengua Materna y Matemática. Estas constituyen los documentos rectores que guían la proyección, conducción y evaluación de las acciones específicas de todas las disciplinas, de forma tal que alcancen los objetivos propuestos. Estos programas se establecen por grados, aspectos comunes que son de obligatorio cumplimiento para cada una de las disciplinas que conforman el Plan de Estudio del Nivel.

Con la existencia de estos programas se aspira a que cualquiera que sea la disciplina que se imparta, el profesor tenga presente en cada una de las actividades que desarrolle frente al alumno, los objetivos formativos generales para el nivel y para cada grado para formar una cultura más integral y propiciar el cumplimiento del fin del nivel.

¿Por qué se consideran prioritizadas las disciplinas Historia, Matemática y Lengua Materna?

La Historia, por su contenido es un arma ideológica al servicio y defensa de la Revolución, fuente para la afirmación y consolidación de valores creados por ella; base para arribar a las conclusiones políticas correctas, así como para comprender el mundo contemporáneo y asumir una actitud revolucionaria ante sus problemas; de ahí la necesidad de una cultura histórica, sin importar la disciplina, pues todas contribuyen a la educación de los alumnos.

Matemática: Se plantea que todas las disciplinas de Ciencias Naturales tienen que planificar y desarrollar actividades coordinadas para fundamentar con datos cuantitativos sus juicios, reflexiones sobre hechos y fenómenos observados así como las razones que lo conducen a la formación de valores dominar la Geometría para interpretar y orientarse en el espacio en que viven; además; dar soluciones a problemas encaminados a comprender la vida económica, política, científica y cultural del país, de la sociedad, de la escuela y la familia.

Es evidente que los programas directores pretenden que cada disciplina del currículo escolar contribuya al desarrollo de las disciplinas consideradas como prioritarias, a la vez que le impregnan un sentido interdisciplinario, que en algunas ocasiones enfatizan en los conocimientos, en otras en las habilidades y también en lo axiológico. Este fin sólo puede lograrse con un serio trabajo metodológico, con un enfoque totalmente interdisciplinario.

Lengua Materna: Se insiste en este programa director, por considerar que está científicamente demostrado que los diversos problemas en relación con el uso del idioma, repercuten en la calidad del aprendizaje de todas las disciplinas; por lo que se establecen habilidades comunes en este programa director, a saber: lectura y comprensión, comunicación oral y escritura, ortografía y vocabulario.

La autora considera muy importante apuntar que en el caso particular del Programa Director de Lengua Materna se ofrece un accionar común al resto de las disciplinas en el orden cognitivo y afectivo, en tanto tributa una metodología, lo cual hace de él, una vía o método para el logro de lo interdisciplinar.

1.3, 3. Importancia del Programa Director de Lengua Materna en la Educación de Adultos. Elementos que potencian su accionar para el logro de un enfoque interdisciplinar.

De acuerdo a su estudio realizado sobre los Programas Directores de Lengua Materna e Historia, la Dra. María Cristina del Castillo Rodríguez afirma que “la Literatura, dentro del Programa Rector de Lengua Materna, no puede darse sin la Historia, otro de los programas rectores, pues no se puede desvincular un autor y su obra del momento en que le tocó vivir, así como de su idiosincrasia”. (Castillo, M.C. 2000, p. 55).

La autora considera que la referida especialista le otorga un valor medular al tratamiento de los elementos de carácter histórico, al penetrar en la esencia del autor y su obra, pues la negación de esta analogía implicaría un juicio seccionado o muy desacertado del contenido, con lo cual se perdería la objetividad del análisis científico. A esta reflexión de la Dra. Castillo Rodríguez, podría agregarse, que de manera recíproca, la enseñanza de la Historia implica un aprendizaje que requiere, por su

esencia de habilidades que se fortalecen mediante el cumplimiento de los objetivos del Programa Director de Lengua Materna, porque precisamente, se declaran elementos que deben reforzarse en todas las asignaturas, conformando, entre otros, los siguientes objetivos:

- La práctica de la lectura crítica y creadora.
- La ejercitación de la comprensión de la lectura de textos de diversa naturaleza (narrativos, descriptivos, expositivos, dialogados) así como de diferentes culturas.
- La escritura de textos breves y coherentes de carácter narrativo, descriptivo, expositivo y dialogado.
- La escritura correcta del vocabulario activo y el propio de cada asignatura fijando su significado y su ortografía y empleando como un recurso para esto el análisis de las palabras en relación con su formación o procedencia.
- El dominio de las diferentes tareas o actividades propias del trabajo independiente, lo que implica que el alumno, con la ayuda del docente, utilice convenientemente diversidad de materiales didácticos para usar su información, emplear distintos tipos de resúmenes, paralelamente a los diccionarios, así como que se adiestre en la elaboración de fichas bibliográficas y de contenidos.

Considerando estos objetivos, se estima importante señalar que el Programa Director de Lengua Materna declara que actualmente los programas directores se implementarán como resultado del trabajo metodológico, en la preparación de las asignaturas y de los sistemas de clases. Este programa advierte que está demostrado científicamente que los disímiles problemas en relación con el uso del idioma repercuten seriamente en la calidad del aprendizaje de todas las asignaturas, o sea, que el dominio de un concepto en todas las disciplinas no puede verse alejado de su adecuada expresión verbal. Por lo que considera que todo ciudadano debe estar persuadido de que el dominio de su lengua materna es parte inseparable de su cultura, por tanto, constituye una responsabilidad individual velar por ello.

El tema de la formación general ciudadana en jóvenes y adultos desde un modelo interdisciplinar, ha sido abordado de forma insistente por diversos medios e instituciones; pero de manera particular, la autora se remite al estudio realizado por la

Dra. Marta Martínez Llantada a propósito de los pilares básicos declarados por la UNESCO para la educación del siglo XXI: “Aprender a conocer”, para adquirir los instrumentos de comprensión, “Aprender a hacer”, para poder influir en el entorno, “Aprender a vivir juntos” para poder cooperar y participar y “Aprender a ser”, como síntesis creadora. Según la Dra. Marta Martínez Llantada son los que deben guiar teóricamente la verdadera educación. (Martínez, M. Maestro y creatividad en el siglo XXI. Material complementario, Temas actuales de la educación. CD- Room)

Lo anterior puede sintetizarse en un grupo de saberes si se tiene en cuenta que según el MsC Pedro Valiente, “los aprenderes” hacen posible la conjugación armónica entre el “**Saber**”, “**Saber hacer**” y “**Saber ser**” en el sujeto, manifestado en la ejecución de sus tareas con gran atención, cuidado, exactitud, rapidez y un alto grado de motivación. (12) Se conoce que el estudiante de adulto, es un alumno con características especiales, por lo heterogéneo no solo en lo etéreo, sino también en sus funciones sociales, como en su formación académica, e inclusive, muchas veces se trata de trabajadores que han estado largo tiempo desvinculados del estudio, cuya preparación está aún muy lejos de ser lo que se aspira en correspondencia con las exigencias del cúmulo de informaciones que se supone deberían saber procesar y aplicar. Es por ello, que se ha venido haciendo referencia a lo importante que resulta que este estudiante eleve su cultura general integral como elemento esencial para su desempeño en la sociedad y en el medio en el cual labora.

La autora de la presente investigación considera válidos los criterios expresados por Valiente y Martínez Llantada por su pertinencia respecto al tema, toda vez que durante la valoración del reclamo sobre la cultura general integral del joven adulto, ya se ha venido insistiendo en el transcurso del presente estudio sobre lo imperioso de una labor orientada hacia distintas formas de saberes, a los cuales tributa el Programa Director de la Lengua Materna

Un aspecto a tener en cuenta es el trabajo con la lectura, toda vez que esta disposición implica un factor potencial para abordar sus necesidades en el orden establecido por un sistema de “**saberes**”, al estimular y dirigir las habilidades lectoras en función de la comprensión y producción de textos, lo cual implica la labor

intertextual para lo interdisciplinar, que les permitirá una aproximación gradual a la integralidad que hoy se busca, tanto en el área conceptual inherente a todo ciudadano, como en el campo de las habilidades generales que debe dominar y que debe perfeccionar con vistas a su futura o actual profesión.

El radio de influencia de este sistema de saberes en el estudiante joven o adulto ha sido vastamente analizado en consonancia con los elementos que aporta el trabajo interdisciplinario, siempre que éste se proyecte respetando los objetivos, que caracterizan cada programa de estudios. A partir de lo antes declarado, se establecen las siguientes consideraciones:

Para el estudio del “**saber**” (relativo a los conocimientos) se ha priorizado el dominio teórico que debe poseer el estudiante sobre ciertos tipos de textos, considerados por la Dra. Mireya Báez, como las principales formas de elocución, toda vez que, según el Programa Director de Lengua Materna, estos constituyen elementos clave dentro del trabajo interdisciplinar con programas directores: El texto expositivo, que tributa a la habilidad con los resúmenes, así como para establecer comparaciones y comentarios sobre otros textos; la descripción, por contener los elementos que potencian la observación, sirve de apoyo también al comentario, asimismo a la caracterización de hechos y personajes, tanto históricos como literarios; y la narración, por considerarse esta elemento vital en la producción de relatos y anécdotas. (Báez, M. Hacia una comunicación más eficaz, p 248)

A modo de precisión, es presentada la definición ofrecida por Báez sobre las principales formas de elocución.

- La exposición: Expresión de ideas. (ensayos, discursos, conferencias etcétera)
- La narración: Relato de hechos reales o ficticios. (novelas, cuentos, fábulas, testimonios, anécdotas, etc.)
- La descripción: Representación de seres, objetos, lugares. (retratos, semblanzas, topografías, etc.). Báez, M. Las formas de elocución, en Hacia una comunicación más eficaz , p 248)

La autora se adscribe a este criterio por considerarlo pertinente, dados los actualizados elementos teóricos que aporta Báez al estudio de lo interdisciplinar mediante lo

intertextual, cuya esencia se revela en el tercer nivel de comprensión con la implicación de la producción de textos.

Ya se ha visto que debe constituir elemento importante a desarrollar el estudio del texto y los diferentes elementos distintivos de algunos tipos de textos, en virtud de que lo intertextual favorece lo interdisciplinar, es por ello que en el “**saber hacer**” (relativo a las habilidades) se ha tomado en cuenta que debe lograrse el desarrollo en habilidades relacionadas con la comprensión de textos, cuyo tratamiento en su tercer nivel exige una preparación en la producción de distintos tipos de textos, incluyendo el comentario sobre el texto y la emisión de criterios a partir de la comparación entre dos o varios textos.

Para comprender mejor el trabajo con el “**saber hacer**” se considera pertinente remitirse a la Doctora Argelina Roméu Escobar, para llamar la atención sobre la relación que guarda la producción de textos en el proceso de comprensión. Esta especialista ofrece una clara explicación relativa al vínculo de las habilidades para la comprensión y producción de textos, al realizar la siguiente observación:

“La comprensión y producción de textos supone operaciones cognitivas relacionadas con los conocimientos y experiencias adquiridos previamente en contextos concretos(...), este proceso puede tener un alto grado de abstracción, cuando se construye el conocimiento, a partir de establecer la relación entre los conceptos y de escribir y explicar los fenómenos. Éste conocimiento de base teórica da lugar a las teorías y a la formulación de hipótesis.” (Roméu, A. Naturaleza interdisciplinaria del estudio del texto, en Revista Varona No. 28, 1999, p 54)

Entonces, se comprende que la práctica de la comprensión y producción de distintos tipos de textos, por tratarse de un proceso que implica un alto grado de abstracción en torno a los saberes que concurren en un texto, en la medida que este proceso aporta a la construcción del conocimiento, constituye una vía efectiva para la preparación de la actual o futura profesión.

Actuar sobre el “**saber ser**”, según la Dra. Roméu, debe ir a la búsqueda de la expresión de conductas y actitudes en cuanto a la motivación y participación en las

actividades extractase, se trata de la existencia del gusto por la lectura, así como alcanzar un mayor interés por participar en los concursos pluridisciplinarios, talleres literarios, trabajos investigativos, elementos que ejercen reconocida influencia en su crecimiento espiritual. (Roméu, A. Naturaleza interdisciplinaria del estudio del texto, en Revista Varona No. 28, 1999, p 56)

La autora toma partido a favor de los criterios expresados por las Doctoras Mañalich, Báez y Roméu por lo aportadores que estos resultan al estudio de lo interdisciplinar desde lo intertextual, de lo que se infiere la importancia de revitalizar lo orientado en el Programa Director de la Lengua Materna para un mejor accionar de las asignaturas consideradas por el sistema educativo cubano con carácter priorizado -Español, Matemática e Historia - , dado el compromiso contraído por estas en el aprendizaje con perspectiva interdisciplinaria que debe ser adquirido por los estudiantes.

Lo anterior hace pensar en el imperativo de dotar a los estudiantes de Adulto de los conocimientos y habilidades a través de una didáctica desde lo interdisciplinar al abordar una tipología textual mediante el Programa Director de la Lengua Materna, capaz de potenciar su preparación para la vida en función de perfeccionar su propio sistema de saberes.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES.

MODELACIÓN TEÓRICO PRÁCTICA DEL SISTEMA DE EJERCICIOS INTEGRADORES PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LABOR INTERDISCIPLINAR EN LA EDUCACIÓN DE ADULTO

En el Diccionario de sinónimos y antónimos se define como diagnóstico "determinación, análisis, calificación" (Sainz de Robles, Federico Carlos. Diccionario de sinónimos y antónimos, Biblioteca familiar, Instituto Cubano del Libro, Editorial José Martí. 2007, tomo 1, pág. 315).

En otras fuentes consultadas, que abordan el tema del diagnóstico, existen coincidencias al afirmar la necesidad insustituible de aplicarlo para poder determinar las necesidades, en el orden cognitivo o afectivo, que los niños y jóvenes necesitan para su formación a la hora de resolver insuficiencias o de prevenirlas ya que tiene carácter preventivo y transformador a la vez que es un elemento retroalimentador en la determinación de acciones y sus resultados.

2. 1. Determinación de necesidades. Valoración de población y muestra

Para el desarrollo de la presente investigación se diagnosticaron 23 alumnos correspondientes al grupo de Primer Semestre de Facultad del centro René Fraga Moreno, de la localidad de Manacas, municipio de Santo Domingo. Esta muestra, la cual representa el 37% de la población, se seleccionó a partir de una población de 61 estudiantes insertos en 3 grupos que matricularon estudios en el primer semestre del curso 2006- 2007 y transitaron juntos hasta el sexto semestre. Culminaron sus estudios en el curso 2009- 2010. Para la selección de la muestra se asumió el criterio no probabilístico intencional. Se considera intencional, pues se trata del grupo con el cual labora la investigadora y al ser intencional es, por tanto, no probabilística.

La investigación se inicia en el mismo año de matrícula del grupo (curso 2006- 2007) y culmina con el año de su graduación (curso 2009- 2010). Esto indica que la investigación se desarrolló durante tres cursos.

La escuela es considerada centro de referencia del municipio, por haber mantenido un resultado satisfactorio en el trabajo curricular, gracias a la estabilidad de la estructura de dirección y docentes. No obstante, según, investigaciones realizadas en este centro, resultados de controles y visitas de ayuda metodológica, han persistido un grupo de carencias de carácter interdisciplinar que han limitado el desarrollo en la adquisición de una cultura general integral por parte de los egresados.

El grupo seleccionado, está marcado por las siguientes características:

- ❖ La heterogeneidad en cuanto a la preparación, pues 16 proceden de preuniversitario y educación politécnica; y 7 no han estudiado desde un periodo de tiempo considerable.
- ❖ Presentan un promedio de edades de 34 años, por lo que se considera que aun son jóvenes.
- ❖ En su mayoría están interesados por el estudio, y la asistencia alta y se comporta estable.
- ❖ En su composición:
 - 8 son amas de casa y 15 son trabajadores.
 - 13 son hombres y 10 son mujeres.

Este grupo de estudiantes, según muestreos realizados por las diferentes instancias y la propia escuela, refleja insuficiencias en **las habilidades para la comprensión de textos en el tercer nivel**, lo cual repercute en la realización de trabajos que impliquen una exigencia mayor en la preparación interdisciplinar; tal es el caso de la realización de tareas docentes, cuyo rigor respecto a contenidos y habilidades, implica a más de una asignatura. Esto revela la contradicción que se da entre lo que se aspira lograr en la preparación integral del estudiante y las insuficiencias que limitan el cambio educativo en la labor interdisciplinar mediante el Programa Director de Lengua Materna.

Lo anterior permitió apreciar una problemática educacional en la labor de la Facultad del centro “René Fraga Moreno”, por lo que se define entonces, realizar un estudio a partir de las necesidades formuladas, desde del Programa Director de Lengua Materna,

en estrecha relación con los objetivos a alcanzar por las asignaturas priorizadas, para una educación desde lo interdisciplinar.

2. 2. Etapa PRE test del Pre Experimento

La constatación del problema se llevó a cabo mediante la aplicación de métodos teóricos, empíricos y matemáticos, así como los correspondientes instrumentos.

Se precisó como **Variable dependiente**: La labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna.

Para la Operacionalización de la **Variable dependiente** se definieron las **dimensiones e indicadores**.

Dimensiones e indicadores.

- **Dimensión del Saber.** (Relativa al sistema de conceptos)

Indicadores:

1. El resumen. (Síntesis de ideas centrales)
2. Las formas elocutivas:
 - La exposición: (Expresión de ideas).
 - La narración: (Relato de hechos reales o ficticios).
 - La descripción: (Representación de seres, objetos, lugares).

Dimensión del Saber Hacer. (Relativo a las habilidades)

Indicadores:

3. Elaborar resúmenes.
4. Producir comentarios sobre un texto. (Implica: explicar, argumentar, y valorar ideas a partir de un texto).
5. Realizar comparaciones a partir de diversos textos.
6. Producir textos expositivos.

Dimensión del Saber Ser. (Relativo a los modos de actuación que debe manifestarse como expresión del cambio en sus actitudes)

Indicadores:

7. Motivación de los alumnos para potenciar actividades con enfoque interdisciplinar desde la clase.

- a) Interés demostrado hacia la actividad que se orienta.
- b) La participación espontánea.

8. Resultado en las actividades extradocentes con enfoque interdisciplinar:

- a) Gusto por la lectura.
- b) Interés por las tareas de carácter investigativo.

Las dimensiones están fundamentadas en estudios realizados por el Dr. Pedro Valiente y la Dra. Marta Martínez Llantada, a partir de los pilares básicos declarados por la UNESCO para la educación del siglo XXI, según lo cual para todo aprendizaje debe partirse siempre de los “aprenderes”, entre otros: saber, saber hacer y saber ser. Fueron considerados además, los estudios sobre la interdisciplinariedad y la intertextualidad, de las Doctoras: Rosario Mañalich Suárez, Mireya Báez y Angelina Roméu.

2. 2, 1 Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados para evaluar el comportamiento de los indicadores en cada dimensión.

Sobre la aplicación de los instrumentos: Se aplicaron 4 instrumentos, con énfasis en el saber hacer, teniendo en cuenta lo constatado en el diagnóstico de necesidades:

1. Encuesta a los estudiantes: (Anexo 1) Se estimó como pertinente la utilización de este instrumento para recopilar información acerca del conocimiento que poseen sobre el concepto resumen y formas elocutivas. (narración, exposición, descripción), por entenderse que, de comprobarse estos elementos en la prueba pedagógica, se consumiría demasiado tiempo en la prueba, lo cual se dificulta en esta enseñanza. (La encuesta tributa a la Dimensión SABER, relativa a los conceptos)
2. Prueba pedagógica: (Anexo 2) con el objetivo de comprobar las habilidades, desde lo interdisciplinar, que poseen los estudiantes en el dominio de los siguientes componentes del Programa Director de Lengua Materna: (La prueba pedagógica tributa a la Dimensión **Saber Hacer**)
 - ❖ Elaboración de resúmenes
 - ❖ Producción y comentarios sobre un texto

- ❖ Argumentación
- ❖ Comparación de textos
- ❖ Producción de textos expositivos en función de la comparación.

3. Guía de observación a clases: (Anexo 3) para comprobar el desempeño de los estudiantes en el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar. (Este instrumento tributa a las Dimensiones **Saber Hacer** y **Saber Ser**)
4. Guía para la revisión de libretas: (Anexo 4) La revisión de libretas se estimó procedente, como instrumento que complementa las clases que fueron observadas, es decir, que se precisa cómo trabajaron los estudiantes, de modo individual, en las actividades de estudio independiente orientadas a partir de las clases observadas en las diversas asignaturas. También facilitó la observación de las actividades que exigen la lectura de textos complementarios orientadas en encuentros anteriores (Este instrumento tributa a las Dimensiones **Saber Hacer** y **Saber Ser**)

Se otorgaron puntos a los aspectos evaluados tomando como índice: 2 (M); 3 (R); 4(B) y 5(MB). Se procedió de esa forma para conceder una categoría equivalente a todos los indicadores.

➤ **Análisis de los indicadores de la dimensión del Saber.**

El comportamiento de esta dimensión es evaluado mediante los indicadores 1 y 2.

Para el trabajo con esta dimensión se aplicó una encuesta a los estudiantes, por lo que se logra recopilar información acerca del conocimiento que poseen sobre el concepto resumen, formas elocutivas (narración, exposición, descripción) Anexo 1, Tabla 1

Indicador 1: Concepto de resumen: 12 estudiantes demostraron que tienen una idea sobre el concepto de resumen, al explicarlo y reconocer sus características (52,1 %); 5 estudiantes (21,7 %) coinciden en que resumir es sintetizar, pero solo identifican 2 de sus características; 4 estudiantes solo identifican 1 característica del resumen (17,3%).

Como se aprecia, este indicador no se muestra muy afectado, aunque se demuestra existen dificultades en 6 estudiantes (26 %) al identificar las características del resumen.

Del análisis de la Tabla 1 se infiere que 12 estudiantes se evalúan de MB en este indicador (52%)

Indicador 2: Formas elocutivas (exposición, narración, descripción)

Se evalúo a través de 3 aspectos para definir características y/o potencialidades de los estudiantes en el plano teórico, en el dominio de cada una de las formas elocutivas. En tal sentido se procede a la evaluación de los elementos siguientes:

a) Elementos distintivos del texto expositivo: 10 estudiantes reconocen e identifican la exposición (43%); 4 la reconocen, pero no identifican sus características (17,3%); 4 no demuestran ni reconocen el texto, ni sus características (21,7%)

b) Elementos distintivos del texto narrativo: 14 estudiantes reconocen e identifican las características de la narración (60,8%); 8 la reconocen como forma elocutiva, sin identificar sus rasgos distintivos (34,7%); solo un estudiante no reconoce, ni identifica las características de la narración (4,3%)

c) Elementos distintivos del texto descriptivo: 10 estudiantes reconocen e identifican los rasgos de de la descripción (43,3%); 10 reconocen la descripción como forma elocutiva, no así sus características (43,3 %), y 3 estudiantes no reconocen, ni identifican las características de la descripción, lo que indica que el 13% presenta insuficiencias en este tipo de texto.

Un análisis generalizador del comportamiento de este indicador permite afirmar que 12 estudiantes se evalúan de MB (52,1 %); 4 de B (17,3%) y 4 de R (17,3%) y 3 de M (13%) El aspecto más afectado en este indicador es el referido a los elementos distintivos del **texto expositivo**.

A modo de resumen parcial puede decirse que según el **comportamiento de la dimensión Saber** los estudiantes poseen cierto nivel de conocimientos en los aspectos teóricos relativos a las formas de resumen y a las formas elocutivas. En tal sentido: 12 estudiantes fueron evaluados de MB (52,1%); 5 de B (21,7%); 4 de R(17,3%); y solo 2 fueron evaluados de M (8,6%) (Tabla No.1)

➤ **Análisis de los indicadores de la dimensión del Saber Hacer.**

Para la evaluación de esta dimensión fueron aplicados los instrumentos siguientes:

- ❖ Una prueba pedagógica. (Anexo 2)
- ❖ Guía de observación a clases. (Anexo 3)
- ❖ Guía para la revisión de libretas. (Anexo 4) Tabal No. 3.

El comportamiento de esta dimensión es evaluado a través de los indicadores 3, 4 y 5; cuyo análisis se explica de la forma siguiente:

Indicador 3: La elaboración de resúmenes, se evalúa en prueba pedagógica (Anexo 2), en observación a clases (Anexo 3) y mediante la revisión de libretas (Anexo 4)

En los resultados de la prueba pedagógica (Anexo2), 4 estudiantes logran resumir adecuadamente en más de dos líneas (4,3%); 4 estudiantes resumen, pero no logran la síntesis necesaria (4,3%); 7 (30,4%) sintetizan el texto, pero no son capaces de definir la idea central; 8 estudiantes (34,7%) no sintetizan ni determinan idea central.

Se observaron 18 clases (6 de Español, 6 de Matemática y 6 de Historia, Anexo3), mediante ello se comprobó que 7 estudiantes (17,3%) resumen de forma correcta con dominio pleno de los procedimientos y la técnica; 4 estudiantes -en 3 clases observadas- resumen, con algún resultado; 7 (30, 7%) resumen en una clase, aunque con bajos resultados, por no poseer los procedimientos ni la técnica. 8 estudiantes (34,7%) no logran resumir en ninguna de las clases observadas.

La revisión de libretas se realizó a la totalidad de la muestra en las asignaturas de Español, Matemática e Historia.

- Se comprobó que en la asignatura de Español se orienta la elaboración de resúmenes de distintos tipos en cada uno de los encuentros (9 encuentros, 100%). Se aprecia que 5 estudiantes son capaces de resumir siempre con calidad (21,7%); 4 (17,3%), resumen en ocasiones con algún resultado; 6 estudiantes resumen a veces, aunque con baja calidad; 8 (34,7%) no logran resumir en ninguna ocasión. La corrección del resumen, en todos los casos, el profesor la realiza con la calidad requerida.

- En la asignatura de Matemática se orienta la elaboración de resúmenes (solo en forma de cuadro sinóptico), en 3 encuentros de los observados (33,3 %); 4 estudiantes (17,3) resumen siempre con calidad; 5(21,7) resumen en ocasiones con cierto resultado; 7 (30,4%) resumen en ocasiones, pero con muy baja calidad; 7 (30,4%) no logran resumir en ninguna de las clases observadas. Solo en una ocasión el profesor realiza la revisión con la calidad requerida.
- En la asignatura de Historia se orienta la elaboración de distintos tipos de resúmenes en 6 encuentros de los observados (66,6%): 4 estudiantes (17,3%) resumen siempre con calidad; 5 (21,7%) resumen en ocasiones con algún resultado; 7 (30,4%) resumen en ocasiones con muy bajos resultados y 7 (30,4%) no logran resumir en ninguna ocasión. El profesor realiza la corrección del resumen solo en 3 ocasiones con la calidad requerida.

En todos los casos donde no se alcanza el resultado deseado, la causa radica en el escaso o ningún dominio de los procedimientos para resumir y por no haberse ejercitado lo suficiente en la técnica del resumen.

De acuerdo con la evaluación del indicador, se otorgan las siguientes categorías: 4 estudiantes evaluados de MB (17,3%); 4 evaluados de B (17,3%); 7 evaluados de R (30,4%) y 8 evaluados de M (39,7%) (Tabla 3)

En este indicador se aprecia un mayor seguimiento en la asignatura de Español.

Indicador 4. Producir comentarios sobre un texto (Implica: explicar, argumentar, y valorar ideas a partir de un texto). Por las características un poco complejas del comentario, el cual integra varias habilidades este indicador se evaluó mediante 3 instrumentos: en la prueba pedagógica (Anexo 2), en la observación a clases (Anexo 3) y en la revisión de libretas (Anexo 4)

- En los resultados de la prueba pedagógica, 3 estudiantes (13%) comentan adecuadamente el texto a partir de la textualidad del comentario; 4 (17,3%) realizan el comentario de manera clara y coherente, aunque no con suficiente claridad en las ideas; 6 (26, 08%) comentan el texto con cierta pobreza de los recursos expresivos, alguna limitación en la calidad de las ideas y en el ajuste al tema; y 10 estudiantes (40,3%)

comentan el texto con pobreza en los recursos expresivos y escasa calidad en las ideas y ajuste al tema.

El elemento que más afectó el comentario es el no saber argumentar lo que se comenta, estas insuficiencias de la argumentación se comprobaron en la prueba pedagógica, donde 2 estudiantes (8,6%) no logran ofrecer razones según la afirmación dada; 2 lograron argumentar correctamente, pero solo con 2 razones (8,6%); 8 argumentan con solo una razón (34,7%) y 11 estudiantes (47,8%) no argumentan, solo explican la afirmación.

- En las 18 clases observadas (6 de cada asignatura, Anexo 3), se orientó en 4 oportunidades la producción de comentarios sobre textos. Se comprobó que 3 estudiantes (13%) producen comentarios con dominio de la técnica siempre que se les orientó la actividad; 5 (21,7%) a veces producen comentarios; 5 (21,7%) solo lo logran en una ocasión, y 10 estudiantes (40,3%) no logran producir textos que se ajusten al comentario en ninguna ocasión.

- En los resultados de la revisión de libretas se comprobó que en Español se orienta la producción del comentario en cada uno de los encuentros (9 encuentros, 100%); 3 estudiantes (13%) son capaces de producir comentarios; 4 producen comentarios en ocasiones (17,3%); 6 (26,8%) no poseen preparación en el dominio de esta técnica por lo que solo producen comentarios ocasionalmente y con poca calidad y 10 estudiantes (40,3%) nunca realizan la actividad.

En todas las ocasiones el profesor realiza la corrección de la forma correcta.

En la asignatura de Matemática se orienta la producción de comentarios fundamentalmente a través del trabajo con problemas (esto se realiza en 4 encuentros de lo observados, lo que representa el 44%). Pudo apreciarse que 5 estudiantes produjeron el texto con dominio de la técnica (21,7%); 8 alumnos (34,7%) no poseen preparación para la actividad, por lo que realizaron el comentario solo en una oportunidad y con dificultades; 10 no son capaces de producir el comentario (40,3%). La corrección es realizada por el profesor, solo en 2 ocasiones de modo satisfactorio.

En la asignatura de Historia se orienta la producción de comentarios en 5 encuentros (55,5%); 4 estudiantes (17,3%) son capaces de producir comentarios de manera

aceptable; 5 solo lo producen en 2 ocasiones, con dificultades (21,7%); 4 solo lo logran una vez con muy baja calidad (17,3%); y 10 estudiantes (40,3%) no consiguen realizar nunca el comentario.

Solo en 2 ocasiones el profesor realiza la corrección de la actividad de forma adecuada.

De acuerdo a la evaluación otorgada a los estudiantes, en este indicador se conceden las siguientes categorías: 3 estudiantes evaluados de MB (13%); 4 evaluados de B (17,3%); 6 evaluados de R (26,8%) y 10 evaluados de M (40,3%) Tabla No. 3

En este indicador, los docentes de Matemática e Historia no orientan la producción del comentario con la misma frecuencia, y no los corrigen siempre con la calidad requerida.

En todos los casos se aprecia que las causas de este bajo resultado están centradas en: el no dominio de la técnica sobre el comentario por parte de los estudiantes, la no sistematicidad en la práctica sobre el comentario con énfasis en la argumentación e insuficiente corrección de la actividad por parte del profesor.

Indicador 5. Realizar comparaciones de diversos textos

Se evaluó en la prueba pedagógica (Anexo 2), en observación a clases (Anexo 3) y mediante la revisión de libretas (Anexo 4).

En los resultados de la prueba pedagógica solo un estudiante (4,3%) logró establecer adecuadamente 3 líneas de comparación a través de la que le fue posible comparar por analogía y por contraste a partir del contenido y de la forma; 3 (13%) fueron capaces de establecer 2 líneas de comparación, pero omitieron algún elemento importante en el proceso de comparar uno y otro texto; 10 (43,4%) pudieron establecer solo una línea de comparación y, por tanto pudieron comparar un solo elemento; 9 no pudieron establecer ninguna línea de comparación (39,1%), por lo que comparan con elementos no válidos.

En las 18 clases observadas (Anexo 3) se orientaron 9 actividades encauzadas a la comparación 2 en Matemática, 3 en Historia, 4 en Español; en las cuales se comprobó que 2 estudiantes (8,6%) logran siempre realizar comparaciones de modo satisfactorio. En tanto, 3 lo logran (13%), aunque con cierto nivel de dificultad; 9 se esfuerzan (39,1%) pero con más limitaciones; y 9 no realizan la comparación (39,1%).

En la revisión de libretas se comprueba que en Español se orienta la comparación en 9 encuentros (66,6 %); 2 estudiantes (8,6%) logran realizar comparaciones de manera coherente; 3 lo logran siempre, pero con cierta dificultad (13%); 9 se esfuerzan por comparar y lo logran con un mayor nivel de dificultad (39,9%) y el resto, 9 estudiantes, no logra comparar (39,9%)

La corrección de las comparaciones en todos los casos el profesor la realiza de forma satisfactoria.

En Matemática se sienta la orientación de la comparación a partir de diversos textos. En 5 de los 9 encuentros observados (55,5%), un estudiante (4,3%) logra realizar comparaciones coherentes en todas las ocasiones; 3 lo logran con cierta dificultad (13%); 10 se esfuerzan y comparan con baja calidad en el resultado de la actividad; y 9 no logran comparar (39,1%)

La corrección de las comparaciones solo en 2 ocasiones el profesor la realiza satisfactoriamente.

En Historia se orienta la comparación en 6 de los encuentros observados (66,6 %). Se aprecia que un estudiante (4,3%) logra realizar comparaciones coherentes en todas las ocasiones; 3 lo logran con cierta dificultad (13%); 10 se esfuerzan y comparan con baja calidad en el resultado de la actividad; en tanto, 9 no logran comparar (39,1%)

La corrección de las comparaciones solo en 3 ocasiones el profesor la realiza satisfactoriamente.

De acuerdo a este indicador, se conceden las siguientes categorías: 1 estudiante evaluado de MB (4,3%); 3 estudiantes evaluados de B (13%); 10 evaluados de R (43,4%) y 9 evaluados de M (39,1%). **(Tabla 3)**

En este indicador los resultados alcanzados por la mayoría de los estudiantes tanto en Matemática como en Historia son similares y pueden considerarse bajos. Existen 19 estudiantes que presentan dificultades (82,6 %). Las causas radican en que los estudiantes no se han apropiado de los procedimientos adecuados para la producción de textos que impliquen comparación.

En el caso de los docentes se aprecia que la mayoría de ellos no realiza la corrección de forma satisfactoria, no por desconocimiento o falta de preparación, pues según explican, posterior al análisis de la observación, se trata de ganar tiempo para otros momentos del encuentro, lo cual evidencia debilidades en la comprensión de la importancia de estos elementos con carácter interdisciplinar.

Indicador 6. Producir textos expositivos.

Se evaluó en prueba pedagógica (Anexo 2)

En los resultados de la prueba pedagógica solo un estudiante (4,3%) logró producir un texto expositivo en el cual empleó recursos válidos al hablar del tema, con adecuada calidad en las ideas, con una adecuada objetividad, precisión en el lenguaje conciso y directo (4,3%), 2 logran producir un texto expositivo adecuadamente estructurado, pero con cierta afectación de uno de los componentes de la exposición (8,6%); 8 produjeron un texto coherente aproximado a la exposición con alguna afectación no grave en su estructura (34,7%) y 12 produjeron textos que no se aproximaron a las características de la exposición (52,1%)

En este indicador, solo un estudiante demostró dominio de la técnica de la exposición, es evaluado de MB (4,3%); 2 estudiantes se evaluaron de B (8,6%); 8 fueron evaluados de R (38,4%); y 12 se evaluaron de M (52,1%) **Tabla No. 3**

Como dato significativo se estima que este indicador está muy afectado, lo cual es un elemento a tener en cuenta por lo que representa el texto expositivo, dada la implicación que tiene la producción adecuada de este tipo de texto en las diferentes asignaturas.

A modo de resumen parcial, puede decirse que el **comportamiento de la dimensión Saber Hacer** apunta hacia el área de mayor afectación, como elementos más marcados se encuentran:

El comentario: Se aprecia que 5 estudiantes (21,7%) logran comentar en una ocasión, y 10 estudiantes (40,3%) no logran producir textos que se ajusten al comentario en ninguna ocasión. Esto representa que 15 estudiantes (65%) presentan un nivel de dificultad en menor o mayor medida al producir sus comentarios.

Como elemento que afecta el comentario se encuentra el bajo nivel en la habilidad de argumentar: 8 argumentan con solo una razón (34,7%) y 11 estudiantes (47,8%) no argumentan, solo explican la afirmación. Esto representa que 19 estudiantes (82,6 %) se encuentran con menor o mayor grado de dificultad al argumentar.

El resumen en algunos casos se presenta con muy bajos resultados, 7 (30,4%) lo realizan con bastante dificultad y 7 (30,4%) no logran resumir en ninguna ocasión. Esto representa que 14 estudiantes (60%) presentan un nivel de dificultad al resumir en menor o mayor medida.

Es decir, que los estudiantes presentan serias dificultades en las habilidades del tercer nivel de la comprensión, reflejado, fundamentalmente en la redacción de textos sobre comentarios y en la producción de resúmenes.

- ❖ La comparación: los estudiantes no se han apropiado de las técnicas y los procedimientos adecuados para realizar la comparación.
- ❖ Escaso o ningún dominio de los procedimientos del resumen, por no haberse ejercitado lo suficiente su técnica.
- ❖ La no sistematicidad en la práctica sobre el comentario, con énfasis en la afectación de la argumentación, pues no conocen la estructura interna de esta habilidad.
- ❖ Los docentes no realizan la corrección sistemática de las actividades, no por falta de preparación, sino, por ganar tiempo, lo cual evidencia la no comprensión de la importancia de lo interdisciplinar.

Como resultado de lo anterior, la evaluación de los estudiantes en esta dimensión se comporta de la forma siguiente: 2 estudiantes fueron evaluados de MB (8,6%); 3 se evaluaron de B (13%); 8 estudiantes son evaluados de R (34,7%) y 10 son evaluados de M (40,3%) **(Tabla No. 3)**

De forma general, existe pobreza y calidad en las ideas expresadas en la mayoría de los textos redactados por los estudiantes, así como no dominio de los procedimientos que caracterizan los diferentes tipos de texto.

Lo anterior conduce a la constatación de que el no producir los diferentes textos inherentes a las asignaturas de Español, Matemática e Historia, que se incluyen en el

tercer nivel de comprensión, está afectando el desempeño interdisciplinar de los estudiantes del grupo de Primer Semestre de Facultad.

➤ **Análisis de los indicadores de la dimensión del Saber Ser.**

Para la evaluación del comportamiento de esta dimensión se aplicaron los siguientes instrumentos e indicadores:

- ❖ Una prueba pedagógica. (Anexo 2)
- ❖ Guía de observación a clases (Anexo 3). Para determinar el desempeño del grupo en el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar a través de:
 - La motivación para potenciar el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar.
 - Los resultados de las actividades extracurriculares.

Indicador No. 4: Motivación de los alumnos para potenciar actividades con enfoque interdisciplinar desde la clase.

Este indicador, por la importancia que reviste, se evalúa mediante 2 subindicadores:

- a) Interés demostrado hacia la actividad que se orienta.
- b) La participación espontánea.

En cuanto al interés demostrado hacia la actividad que se orienta, pudo constatarse lo siguiente:

En las 18 clases observadas en las 3 asignaturas, se comprobó que 5 estudiantes (21,7%) siempre se muestran muy interesados en la realización de las actividades propuestas, aportando ideas y criterios; 6 estudiantes (26,08%) a veces se muestran interesados y plantean dudas; 8 muestran algún interés ocasionalmente (34,7%), con bajos resultados en el protagonismo y 4 (17,3%) generalmente no se muestran interesados.

Realizaron preguntas interesantes durante la clase, sobre el tema con carácter interdisciplinario orientado: 4 estudiantes (17,7%); participan espontáneamente sobre lo que se pregunta 6 estudiantes (26,08%) y el resto, 13 estudiantes (no participa o lo realiza de forma dirigida (56,5%))

Un análisis generalizador de este indicador permite afirmar que: 4 estudiantes se evalúan de MB (17,3%), 6 son evaluados de B (26,08%); 7 son evaluados de R (30,4%) y 6 son evaluados de M (26,06%) **Tabla 5**

El análisis del comportamiento de este indicador permite conocer que los estudiantes no presentan un estado grave en cuanto a la motivación de las actividades con enfoque interdisciplinar desde la clase, toda vez que solo 6 estudiantes son evaluados de M (26,06%) aunque, por la importancia de este aspecto, sí se revela la necesidad de crear un incentivo mayor.

Indicador No. 8: Resultado en las actividades extradocentes con enfoque interdisciplinar:

- a) Gusto por la lectura.
- b) Interés por las tareas de carácter investigativo.

Para facilitar una evaluación de estos dos aspectos se aplicaron los instrumentos de la revisión de libretas y la observación de clases.

Durante las clases de las tres asignaturas, los docentes observados, para favorecer el comportamiento de este indicador, ofrecieron actividades encauzadas a estos fines en 12 clases: 4 de Español, 4 de Matemática y 4 de Historia), en las cuales se comprobó que:

a) Gusto por la lectura: 4 estudiantes (17,3%) demostraron siempre poseer inclinación por la lectura tanto de carácter literario, como de carácter científico, apreciándose en la manera de expresar valiosos criterios sobre lo que habían leído; 5 a veces demostraron cierto interés y se esforzaron por realizar las actividades orientadas en la mayoría de las lecturas (21,7%); 8 demostraron en ocasiones algún interés hacia cierto tipo de lecturas (34,7%) y el resto, 6 estudiantes, no se mostraron interesados por las lecturas orientadas (26,08 %) **Tabla No. 5**

b) Interés por las tareas de carácter investigativo: 3 estudiantes (13%) mostraron gusto por la investigación en todas las actividades orientadas; 5 estudiantes (21,7%) se mostraron interesados por la actividad investigativa, pero con bajos resultados; 6 estudiantes (26,08%) en ocasiones se mostraron interesados por la actividad

investigativa, con resultados muy pobres; el resto, 9 estudiantes, no se mostró interesado, aunque algunos se esforzaron.

Se define que 3 estudiantes son evaluados de MB (13%); 5 se evalúan de B; 6 se evalúan de R (21,7%) y 9 se evalúan de M (39,1 %) **Tabla 5**

Estos resultados evidencian las limitaciones que poseen los estudiantes en este indicador, apreciándose que en su mayoría no se sienten atraídos siempre por las actividades dirigidas a la investigación o hacia la lectura de materiales complementarios que puedan tributar a su preparación integral.

El comportamiento de la dimensión **Saber Ser** arroja el siguiente resultado:

Son evaluados 4 estudiantes de MB (17,3%); 6 se evalúan de B (26,08%); 7 se evalúan de R (30,4%) y 6 estudiantes reciben categoría de M (26,08%). **(Tabla 5)**

El análisis del comportamiento del indicador: Motivación de los alumnos para potenciar actividades con enfoque interdisciplinar desde la clase permite conocer que los estudiantes no presentan un estado grave en cuanto a la motivación de las actividades con enfoque interdisciplinar desde la clase, aunque, sí se revela la necesidad de crear un incentivo mayor que haga permisible que se involucren más de forma espontánea en este tipo de actividades.

En cambio, sí se aprecia que existen carencias de carácter motivacional que inciden en los bajos niveles de participación del grupo en las actividades que se orientan con carácter interdisciplinario con mayor incidencia en las que están vinculadas al gusto por la lectura y el interés hacia la investigación.

➤ **Análisis del comportamiento de los indicadores en las tres dimensiones**

Para diagnosticar el estado real de los estudiantes en la labor interdisciplinar mediante el Programa Director de Lengua Materna, se establecen elementos integradores de las tres dimensiones y se asume el criterio siguiente:

MB: (Muy Bien) los estudiantes poseen un adecuado dominio de los conceptos, demuestran un alto rendimiento mediante las habilidades y presentan un estimable interés hacia lo que se orienta, lo que les permite un desempeño eficiente.

B: (Bien) los estudiantes demuestran conocer la mayoría de los conceptos, se muestran medianamente preparados en el desempeño de sus habilidades y se sienten motivados hacia las actividades que se les orientan.

R: (Regular) los estudiantes demuestran poco dominio de los conceptos, pobre desarrollo de habilidades y no siempre expresan algún nivel de motivación hacia la actividad.

M: (Mal) los estudiantes no demuestran dominio de los conceptos, están muy afectados en cuanto al desarrollo de habilidades y no se sienten motivados hacia la actividad.

Atendiendo al criterio anterior, la evaluación de los estudiantes se comporta de la siguiente forma:

Dimensión 1: Saber: 12 estudiantes fueron evaluados de MB (52,1%); 5 de B (21,7%); 4 de R (17,3%); y 2 fueron evaluados de M (8,6%) **(Tabla No.1)**

Dimensión 2: Saber Hacer: 2 estudiantes obtienen MB (%); 3 estudiantes son evaluados de B (13%); 8 se evalúan de R (34,7%) y 10 se evalúan de M (40,3%) **(Tabla No. 3)**

Dimensión 2: Saber Ser: 4 estudiantes obtienen MB (17,3%); 6 estudiantes son evaluados de B (26,08%); 7 se evalúan de R (30,4%) y 6 se evalúan de M (26,08%). **(Tabla 5)**

En la Dimensión **Saber** los estudiantes demostraron cierto nivel de conocimientos en los aspectos teóricos relativos a las formas de resumen y a las formas elocutivas, lo cual permite constatar que en lo conceptual, aunque se detectan insuficiencias no existe un alto grado de dificultad, en ello se evidencia que solo 4 estudiantes son evaluados de R; en tanto, 2 son evaluados de M. Estos 6 estudiantes, que son la suma de los evaluados de R y M, representan el 26% del grupo, lo cual no se considera significativo. No obstante, se puede razonar un tanto afectado el concepto del **texto expositivo**, con un 30% de dificultad, a partir de que 4 estudiantes están evaluados de R (17,3%) y 3 de M (13%), para un total de 7 estudiantes considerados con niveles de dificultad en mayor o menor medida (30%).

En cambio, según el comportamiento de la Dimensión del **Saber Hacer**, se puede afirmar que son sus indicadores los que más bajos resultados arrojan, después de

valorar las tres dimensiones. Se puede decir que los estudiantes presentan serias dificultades en las habilidades del tercer nivel de la comprensión, reflejado, fundamentalmente en la redacción de textos sobre comentarios y en la producción de resúmenes, lo que se evidencia en que presentan carencias, en menor o mayor medida, en: el resumen, 14 estudiantes (60%); en la producción de comentarios, 15 estudiantes (65%) y en la argumentación, 19 estudiantes (82,6 %)

En la Dimensión **Saber Ser** existen 13 estudiantes (56%) con cierto grado de dificultad en la motivación frente a actividades de carácter interdisciplinar, por no mostrar el interés adecuado hacia la lectura y hacia la investigación.

A pesar de estas carencias es importante señalar, como elemento positivo, que la aplicación de los diferentes instrumentos revelan que en el comportamiento de la dimensión **Saber Ser**, existen potencialidades para el trabajo dirigido hacia el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna, ya que existen 10 estudiantes (43, 5%) que se sienten motivados hacia este tipo de actividad, lo cual puede favorecer el desempeño del resto del grupo.

Según estos resultados, en los estudiantes existen rasgos que distinguen una dimensión de otra, entonces, se puede trabajar a partir de conocimientos y conductas.

Lo anterior conduce a la necesidad de brindar una especial atención al desarrollo de las habilidades con enfoque interdisciplinar, teniendo en cuenta que las potencialidades expresadas en la esencia misma de estos saberes, las alternativas posibles previstas a través del resto de los saberes que muestran mejores resultados, así como los estudiantes con categorías más altas, representan una fortaleza de apoyo a disposición de una propuesta de ejercicios que contribuya al mejoramiento de la preparación interdisciplinar de los estudiantes.

A partir de las consideraciones anteriores, se estima oportuno que se proponga la creación de un sistema de ejercicios integradores como material didáctico de apoyo a la preparación de los estudiantes, válido para la potenciación de la cultura general integral que estos deben alcanzar en la integración de los saberes que tributa el Programa Director de la Lengua Materna a las asignaturas de Español, Matemática e Historia.

2. 3. Evaluación de especialistas

Antes de su aplicación, el sistema de ejercicios fue sometido a la consideración de 7 especialistas, de ellos, 5 Máster en Ciencias de la Educación, y 2 Licenciados, todos, Adjuntos a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Son exponentes de un probado desempeño profesional, a partir de una vasta experiencia en la docencia y en diferentes cargos, tales como: metodólogos que atienden la Educación de Adulto a nivel municipal y funcionarios que se desempeñan en otros cargos y poseen dominio del tema.

Los especialistas opinan que la propuesta posee carácter de sistema en la presentación de los ejercicios integradores a partir del Programa Director de Lengua Materna. Consideran que se cumple el principio de la asequibilidad en los ejercicios propuestos expresado en el tránsito por los tres niveles de desempeño, así como la unidad de lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador.

El 100% de los encuestados encontraron pertinente el sistema de ejercicios integradores. (Anexo 5)

2. 4 Modelación de la propuesta.

2. 4, 1 Características que debe poseer un sistema como resultado científico pedagógico.

El sistema como resultado científico pedagógico, además de reunir las características generales de los sistemas reales (totalidad, centralización, jerarquización, integridad) debe reunir las siguientes características particulares. Martín. Serrano señala los siguientes: (Serrano, M.1982.)

Intencionalidad. Debe dirigirse a un propósito explícitamente definido.

Grado de terminación. Se debe definir cuáles son criterios que determinan los componentes opcionales y obligatorios respecto a su objetivo.

Capacidad referencial: Debe dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta.

Grado de amplitud. Se deben establecer explícitamente los límites que lo definen como sistema.

Aproximación analítica al objeto. El sistema debe ser capaz de reproducir analíticamente el objeto cuyas características se pretenden modificar.

Flexibilidad. Debe poseer capacidad para incluir los cambios que se operan en la realidad.

Acciones para la optimización o finalización de un sistema:

- Determinación de lo que se desea perfeccionar o lograr.
- Determinación de los elementos que intervienen en ese resultado y sus interacciones.
- Definición del carácter sistémico objetivo (o no) de estas relaciones y de su funcionalidad sistémica en la organización del objeto al cual pertenecen.
- Determinación de los elementos o relaciones que es necesario incorporar o modificar para la obtención del resultado que se persigue.
- Representación modélica.

En este caso, la autora considera que el sistema de ejercicios presentado cumple con estos requerimientos, toda vez que están jerarquizados por los objetivos del Programa Director de Lengua Materna, que actúa no solo como elemento rector, sino como regulador de los mecanismos o relaciones que es necesario incorporar o modificar para la obtención del resultado que se persigue para el logro de lo interdisciplinar. Es decir, que en la práctica se evidencia un carácter flexible, toda vez que los ejercicios se someten a monitoreo para incluir los cambios que se operan en la realidad.

2. 4, 2 Argumentos esenciales en torno a la propuesta.

Para explicar cómo se procedió durante el trabajo con las asignaturas en los distintos semestres, la autora estima necesario, primeramente, definir los siguientes conceptos, (La clase encuentro. MINED. 2008. Soporte digital)

La clase encuentro:

Forma de organización de la enseñanza en la Educación de Adulto, centrada en los objetivos y el diagnóstico de los alumnos, contentiva de la base orientadora para la realización del proceso de acciones y operaciones de las tareas para el trabajo independiente que debe realizar el alumno mediante su autoaprendizaje, para alcanzar los objetivos propuestos.

Interencuentro: Se desarrolla uno entre cada clase dirigido a los estudiantes para profundizar en los contenidos de la clase encuentro. Debe ser potencializador y esclarecedor del autoaprendizaje del alumno como forma de organización del espacio interpresencial aprovechando a plenitud las potencialidades que ofrece la clase encuentro.

Teniendo en cuenta que en la Educación de Adulto las clases se agrupan en 3 bloques de dos asignaturas, se partió de la premisa siguiente: los bloques se organizan de forma tal que las asignaturas priorizadas puedan interactuar con los ejercicios, es decir que en cada bloque siempre está situada una de las tres asignaturas priorizadas. Ejemplo:

- En el primer bloque: **Español** y Química.
- En el segundo bloque: **Matemática** y Geografía.
- En el tercer bloque: **Historia** y Física.

Visto de ese modo, se garantiza que el sistema de ejercicios se encuentre funcionando siempre durante todos y cada uno de los semestres. Para lograr este propósito la evaluadora interactúa con el resto de los programas priorizados, utilizando la vía de la clase encuentro e interencuentros, todo lo cual es conducido por el Programa Director de Lengua Materna como elemento integrador.

2. 4, 3 Etapas de ejecución

El sistema de ejercicios se aplicó durante tres cursos: a partir de febrero del curso 2006-2007 hasta diciembre del curso 2009 -2010

Se aplicó durante 3 etapas:

Etapa de diagnóstico y orientación. (Febrero 006-007) Mediante la clase encuentro se diagnostica el grupo y se orientan los objetivos de la propuesta. La preparación metodológica de las asignaturas se define como el momento idóneo para intercambiar criterios para la definición de los ejercicios a partir de conceptos precedentes que aseguran la efectividad de los nuevos contenidos. En esta etapa se tuvo en cuenta cuáles son los ejercicios que pueden ser trabajados desde la clase de Español y en los interencuentros, cuando recesa la asignatura de Español y está en vigor la labor de Matemática o Historia. Los ejercicios que han sido destinados a la labor interdisciplinar de Matemática e Historia se trabajarán según el bloque al cual correspondan.

Etapa de aplicación. (Desde marzo 006-007 a diciembre 009 -010, los 6 semestres)
Mediante la clase encuentro e interencuentro.

Etapa de evaluación de los resultados de la propuesta: Mediante la clase encuentro e interencuentro. Es necesario aclarar que la propuesta se ha estado evaluando parcialmente en cada semestre, al terminar cada bloque, desde su propia aplicación, por su carácter flexible, los ejercicios se someten a un monitoreo que aporta al rediseño, para incluir los cambios que se operan en la realidad y fortalecen cada nueva experiencia de los estudiantes desde lo interdisciplinar.

De esta forma, se cumple con los principios de la sistematización, la solidez y el carácter asequible de los conocimientos. Para evaluar los avances que confirman la solución del problema, se totalizan estos resultados en el mes de diciembre del curso 009 -010.

2. 4, 4 Descripción del sistema de ejercicios integradores

El sistema de ejercicios integradores está estructurado en 6 partes. Cada una de ellas se corresponde con un semestre de Facultad, es decir, 6 semestres. Para esto se valoraron los contenidos de los programas de las asignaturas priorizadas: Español, Matemática e Historia contemplados para cada semestre. Los programas de las asignaturas están diseñados para 7 semanas, aproximadamente.

Presenta un total de 55 ejercicios integradores en correspondencia con cada unidad de los distintos semestres, los cuales están distribuidos de la siguiente forma:

- I Semestre: 11 ejercicios integradores.
- II Semestre: 9 ejercicios integradores.
- III Semestre: 6 ejercicios integradores.
- IV Semestre: 10 ejercicios integradores.
- V Semestre: 9 ejercicios integradores.
- VI Semestre: 10 ejercicios integradores.

Toda vez que los semestres no tienen la misma cantidad de unidades y estas presentan características específicas que las distinguen, se comprende la diferencia en cuanto al número de ejercicios programados para cada semestre.

A continuación se ofrece una **selección del sistema de ejercicios integradores:**

I Semestre. Unidad 1 Se proponen 2 ejercicios.

Ejercicio No. 1 Lee detenidamente el siguiente pensamiento martiano:

“El lenguaje debe ser matemático, geométrico, escultórico, para que cada frase encaje bien en el lugar que corresponde”.

- a) Comenta este pensamiento martiano.
- b) ¿Por qué Martí expresa que el lenguaje debe ser matemático y geométrico?
- c) Investiga a qué se llama matemática y qué es la geometría.
- d) Resume uno de estos conceptos en no más de dos líneas.

Ejercicio No. 4: Lee detenidamente y copia con la mejor letra:

“Félix Varela es el primer cubano que mantiene decididamente con su pluma, sin vacilaciones de ninguna clase, la necesidad imprescindible de que, para ser feliz y próspero, para lograr libertad y justicia, tenía Cuba que romper los lazos que la esclavizaban a España e independizarse de ella. Es también Varela, el primer cubano intelectual que pone su talento y su pluma al servicio de la causa libertadora de su país, y el primero que predica que no es por la evolución, bajo la soberanía de la metrópolis, sino por la revolución, como Cuba puede y debe conquistar sus derechos económicos”. (Emilio Roig de Leuchsenring).

- a) Atendiendo a las formas de elocución ¿Qué tipo de texto es?
- b) ¿De quién habla este texto?
- c) ¿Qué cualidades de esta personalidad se destacan?
- d) Investiga acerca de esta personalidad cubana de inicios del siglo XIX. Redacta una exposición con el tema “Varela: el primero que nos enseñó a pensar”.
- e) Entrégasela a tu profesor de Historia o de Español para su revisión.
- f) Copia en tu libreta un texto con características similares al anterior y realiza una comparación entre ambos atendiendo a:
 - ¿De qué se habla?
 - Ideas fundamentales
 - Recursos expresivos.
 - Lenguaje empleado

II Semestre. Unidad 2

Ejercicio No. 2: Busca el texto de la canción: “Cita con Ángeles” de Silvio Rodríguez.

- a) Enumera las personalidades y los hechos históricos a los que alude el poeta en orden cronológico.
- b) Resume brevemente lo más significativo de estas personalidades y hechos.
- c) Comenta la 1ra y la última estrofa de la canción.
- d) ¿Por qué consideras que el autor tituló su canción de esta forma: “Cita con Ángeles?”
- e) ¿Se puede comparar esta canción con los poemas barrocos estudiados en la unidad? Explica estableciendo líneas de comparación.

Ejercicio No. 4: Problema Matemático

Como consecuencia de las acciones agresivas del gobierno de los EEUU a través de la Guerra Biológica fallecieron en nuestro país un total de 158 personas víctimas del dengue hemorrágico en 1981. Si la cantidad de niños fallecidos fue igual al doble de los adultos fallecidos disminuido en 13.

- a) ¿Cuántos adultos y niños fallecieron?
- b) ¿Qué porcentaje representan los adultos con respecto al total de fallecidos?
- c) Define el término de Guerra Biológica.
- d) ¿Qué reglas ortográficas aplicarías en el término anterior?

III Semestre.

Unidad I Ejercicio No 3. Lee el texto que te facilitara tu profesor “La naturaleza aliada de los mambises”

- a) Resume sus ideas principales.
- b) ¿Qué relación tiene este texto con lo estudiado en tus clases de Español- Literatura?
- c) Redacta un comentario con el siguiente título “ La naturaleza y el hombre”
- d) Busca en las Obras Completas de José Martí un párrafo relacionado con la naturaleza.
 - Resúmelo en no más de una línea.
 - Comenta su vigencia

Unidad 2 Ejercicio No. 3 Problema Matemático:

El plasma donación es una técnica que comenzó hace 3 años en el país con dos equipos, en la actualidad hay 7 equipos más que cuando comenzó. Se proyecta para el próximo año cuatuplicar la cifra que hay en la actualidad disminuida en 6.

- a) ¿Cuántos plasmas donaciones se proyectan realizar para el año que viene?
- b) Investiga qué es el plasma donación. Comenta el ejemplo de Cuba en el salvamento de vidas en relación con lo que hayas investigado.
- c) Extrae del texto las palabras esdrújulas que aparecen.

IV Semestre Unidad 2

Ejercicio No. 1: Participa en un seminario por equipos, en el que se aborden los siguientes aspectos:

Equipo 1: José Martí: Significación histórica, política y literaria.

Equipo 2: Martí y el arte.

Equipo 3: Martí y las Matemáticas.

Equipo 4: Martí y el Amor.

Para tu preparación puedes consultar la siguiente bibliografía:

- “Obras Completas” de José Martí: Tomos 15, 19, 20 y 21
- “Poesía de amor”: José Martí.

Ejercicio No. 4: Leer el artículo “En blanco y negro” de José Martí, el cual te facilitará tu profesor.

- Compáralo con el último párrafo del ensayo ‘Nuestra América’.
- Resume el párrafo del ensayo ‘Nuestra América’.
- Comenta la vigencia de estas ideas.

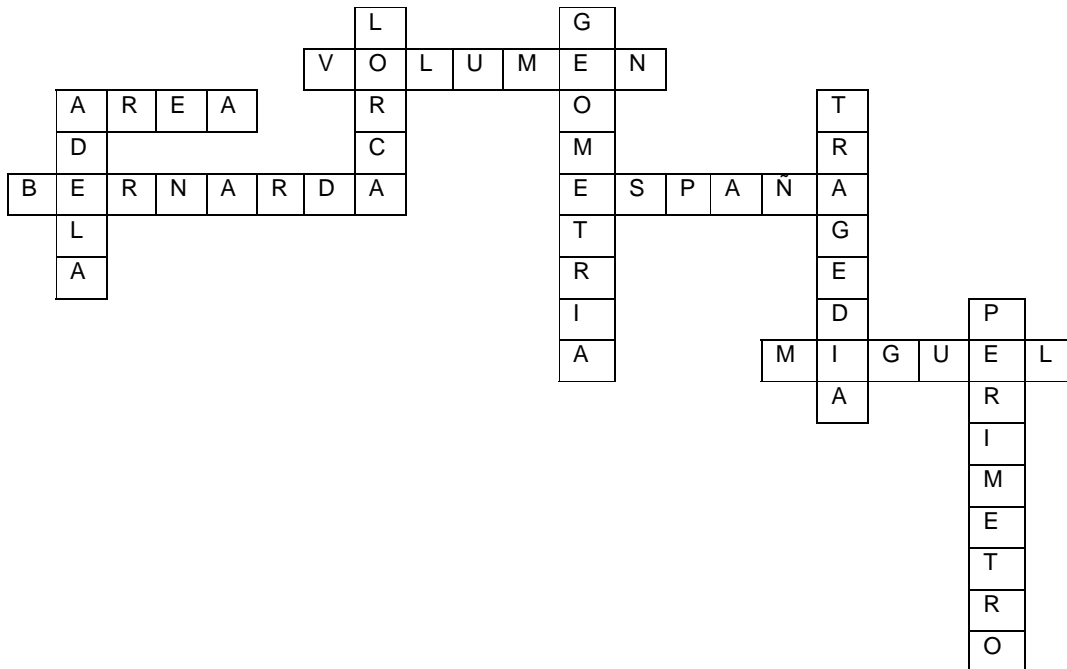
V Semestre Unidad 1

Ejercicio No. 2: Busca el significado de las siguientes palabras: mérito, geometría, crítica, término, ético, racional.

- a) Redacta un texto expositivo sobre la historia de la geometría. Consulta a tu profesor de Matemática.
- b) Redacta un comentario utilizando, al menos, 4 de estas palabras. Consulta tus profesores de Español e Historia.

Unidad 3 Ejercicio No. 5 Comprueba lo aprendido en las unidades 3, 4 y 5, en las asignaturas Español y Matemática

Crucigrama:



- Observa este puzzle resuelto. Analiza las diez palabras que lo integran y escribe en tu libreta la explicación que corresponda a cada una de ellas.
- Verifica con tus profesores la corrección del resultado de tu trabajo.
- Califica la solidez de tus conocimientos de acuerdo al número de aciertos.
 - ♠ De 8 a 10: Excelente
 - ♠ De 6 a 8: Muy Bien
 - ♠ De 4 a 6: Bien
 - ♠ De 2 a 4 Mal

VI Semestre. Unidad 1

Ejercicio 1 Problema Matemático

En el año 2002, participaron 174 países en la votación de la resolución contra el bloqueo impuesto a nuestro país. El número de países que se abstuvieron exceden en 1 a los que votaron en contra; y los que votaron a favor, exceden en 164 a los que votaron en contra. ¿Cuántos países votaron a favor, cuántos en contra y cuántos se abstuvieron?

- Investiga y trae al aula los resultados de las votaciones contra el bloqueo en los años siguientes hasta la fecha.
- Compara estos resultados.
- Busca el homónimo de votaron. Escribe su significado.
- Redacta un texto expositivo a partir de lo que hayas investigado.

e) Argumenta el carácter histórico del bloqueo impuesto a nuestro país por EEUU.

Unidad 3 Ejercicio 3 de generalización de los contenidos.

♠ Analiza los textos expositivos y los comentarios que se han trabajado en las diferentes asignaturas durante el semestre. Realiza una comparación entre ellos atendiendo al estilo y las ideas.

♠ Concurso “Sabe más quien aprende a pensar”

a) Piensa en la característica de un pasatiempo preferido; si te es posible observa alguna en publicaciones a tu alcance.

b) Prueba tu inventiva y crea un entretenimiento instructivo basado en los conocimientos que haz adquirido en Matemática, Historia y Español. Entre los términos que debes tratar de incluir figuran: epopeya, novelas, ficción, inecuación, exposición, función, globalización, pensamiento, proceso, exponente, y recta. No deben faltar los nombres de: Martí, Mella, Cervantes, Balzac, Carpentier, Guillén, Arquímedes, Newton, Descartes.

a) Puedes incluir nacionalidad de las personalidades, título de la obra, época y lugar que reflejan las obras, características de una obra en particular.

b) Debes elaborar instrucciones precisas, asequibles y breves.

c) Recuerda que la respuesta debe expresarse preferiblemente en una sola palabra, y que también pueden especificar el género y el número en que debe aparecer: Ej.: El que escribe novela, plural: Novelistas

¡Presenta tu propuesta de pasatiempo! Crucigrama, puzzle, sopa de letras, u otros.

¡A premiar el más completo y original!

2. 4 Etapa Pos Test del Pre – Experimento. Análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta de ejercicios integradores.

Con el propósito de evaluar la efectividad de la **propuesta de ejercicios integradores**, fueron aplicados en cada dimensión los mismos indicadores e instrumentos, así como los índices declarados en la etapa del Pre - Test (Anexos 1, 2, 3 y 4) Se introducen algunos cambios necesarios en la prueba pedagógica (Anexo 2) y se evaluaron los mismos objetivos que fueron evaluados **antes**.

En encuesta aplicada sobre 5 aspectos sobre los cuales se solicitó el criterio evaluativo de los referidos especialistas se pudo comprobar que el 100% consideró adecuada la propuesta para dar solución al problema formulado, pues a los 5 aspectos comprobados les fue otorgada la categoría de MB.

Se observaron igual número de clases en las asignaturas de Español, Historia y Matemática (18 en el semestre: 6 de cada asignatura, 42% de las clases a impartir durante el semestre)

➤ **Análisis de la Dimensión del SABER, después.**

Los resultados de esta dimensión están expresados en el Anexo 1, en las Tablas No.2 y No. 8 y en el Gráfico No.1

La dimensión del Saber arrojó como resultados siguientes.

Indicador 1: Concepto de Resumen. Se aprecia que 8 estudiantes cambian su categoría (34,7%); 4 estudiantes cambian de de B a MB, para un total de 16MB (69,6%); 3 cambian de R a B para un total de 5B (21,7%) y uno cambia de M a R (4,3%). Solo uno mantiene la categoría de M (4,3%).

Los estudiantes que cambian su categoría expresan una teoría más terminada sobre el concepto de resumen.

Las formas elocutivas, reflejadas en tres tipos de texto: expositivo, narrativo y descriptivo aportan el resultado siguiente, respecto al dominio que tienen los estudiantes sobre estos conceptos:

En el texto **expositivo** se producen cambios en 12 estudiantes (57,1%): de 5 estudiantes evaluados de M: 4 se evalúan de R; los 4 evaluados de R se evalúan de B; los 4 evaluados de B pasan a MB, para un total de 14 evaluados de MB (60%) (Tabla No. 2)

En el texto **narrativo** se producen cambios en 5 estudiantes (21,7%); de 4 estudiantes evaluados de R, 3 se evalúan de B y uno mantiene la categoría; de 4 evaluados de B, 2 mantienen la categoría y 2 son evaluados de MB para un total de 6 estudiantes evaluados de B (26%) y 16 MB (69,5%). (Tabla No. 2)

En el texto **descriptivo** el cambio se produce en 10 estudiantes (40,3%); de 3 evaluados de M, 2 pasan a B; los 4 evaluados de B pasan a MB (17,3 %). Solo un estudiante mantiene la categoría de M (Tabla No. 2)

Como resultado final de este indicador, se constata que se produjeron cambios en 6 estudiantes (26.1%), 3 fueron evaluados de M antes, 1 mantiene la categoría de M y 2 son evaluados de R , los 4 evaluados de R antes, después son evaluados de B. De los 6 evaluados de B antes; 2 mantienen la categoría y 4 son evaluados de MB, para un total de 14 MB (60,8%) (Tabla No. 2)

En los subindicadores de los elementos distintivos de los distintos tipos de textos, se pudo constatar que hubo un cambio favorable en los conocimientos adquiridos por los estudiantes con relación al dominio de su conceptualización

➤ **Comportamiento en la evaluación de los estudiantes en la Dimensión Saber**

La dimensión del **Saber** expresa cambios en 7 estudiantes (30,4%), pues, según los resultados registrados al inicio, 12 estudiantes fueron evaluados de MB; 5 de B; 4 de R y 2 de M. Al final, de los 2 evaluados de M, uno mantiene la categoría (4,3%); uno pasa de M a R; de los 4 evaluados de R, 3 de ellos pasan a la categoría de B; de los 5 evaluados de B, 2 mantienen la categoría y 3 pasan a la categoría de MB.

Lo anterior se precisa, según la evaluación otorgada a los estudiantes en esta dimensión al final los 12 estudiantes que fueron evaluados de MB mantienen la categoría, de lo que resulta después un total de 15 MB (65,2%), 5 B (21,7%) %, 2 de R (8,6%) y 1 M (4,3%) Tabla No.8 y Gráfico No1)

Como resultado del comportamiento de los saberes, se puede apreciar que todos los estudiantes elevan sus conocimientos en los aspectos relativos a los conceptos evaluados, toda vez que logran expresarse con mayor precisión respecto a la conceptualización de los elementos fundamentales para su desempeño interdisciplinar (Gráfico 1)

Este análisis revela un estado favorable en los saberes, marcado por los altos resultados.

➤ **Análisis de la Dimensión del SABER HACER, Después**

Los resultados de esta dimensión están expresados en los Anexos 2, 3 y 4; en las Tablas 4 y 8 y en el Gráfico 2.

Como dato importante la autora llama a la atención en los cambios que se distinguen en gran estima en los 5 estudiantes que de M pasan a B y en los 4 estudiantes que estando evaluados de R antes, después pasan a categoría de MB. En total son 9

alumnos en los cuales se produce un cambio sustancial (39%), esto solo es ostensible en lo concerniente a las habilidades, como se aprecia en lo siguiente:

- **Comentario sobre textos:** cambian de categoría 19 estudiantes (82,3%) De 10 estudiantes evaluados de M, cambian 9: 4 pasan a R y 5 a B. Los 6 evaluados de R al inicio después pasan a B; los 4 evaluados de B, pasan a MB, para un total de 7 MB (30%)
- **La argumentación:** (como elemento que influye en el comentario) cambian de categoría 19 estudiantes (82,3%). De 11 estudiantes evaluados de M, cambian 9: 6 pasan a B y 3 a R. Los 8 evaluados de R al inicio cambian de categoría: 5 pasan a B y 3 a MB; y los 2 B antes, después pasan a MB, para un total de 7 MB. En este indicador mantienen la categoría de M 2 estudiantes.
- **Comparación de textos:** cambian 9 estudiantes (39,1%). De 9 evaluados de M al inicio, 4 pasan a R y 4 a B; de los 10 evaluados de R antes, 6 pasan a B y 4 a MB(34,7%). En este indicador un estudiante mantiene la categoría de M.
- **La producción de textos expositivos:** cambian 21 estudiantes (91, 3%). De 12 evaluados de M al inicio, al final solo 1 mantiene la categoría; 7 pasan a B y 4 a R. De los 8 evaluados de R al inicio, 6 pasan al final a B y 5 a MB y los 2 evaluados de B pasan a MB, para un total de 8 MB (34,7%)
- **La elaboración de resúmenes** cambia en 17 estudiantes, para un 73,9%. De 8 evaluados de M, uno mantiene la categoría, 4 pasan a R y 3 a B. Los 7 evaluados de R pasan a B; de los 4 evaluados de B, uno mantiene la categoría y 3 pasan a MB, para un total de 7 MB (30,4%)

Mediante los indicadores evaluados en esta dimensión, se constata que los estudiantes han adquirido habilidades para establecer líneas de comparación, lo que les facilita ejercer, no solo la habilidad en este tipo de texto, sino también les aporta a la producción de otros textos, al permitirles apropiarse de ideas que devienen en la textualidad para la intertextualidad, o lo que es igual: desarrollar las habilidades en la producción de textos, lo cual les proporciona una mejor comprensión al establecer relaciones con otros textos, incluso de disciplinas diferentes, aportándole esto, como es lógico, a lo interdisciplinar.

➤ **Comportamiento de la evaluación de los estudiantes en el SABER HACER, Después.**

La dimensión del **Saber Hacer** expresa cambios sustanciales en el desarrollo de habilidades, teniendo en cuenta que en el **antes** fue esta dimensión la que más bajos resultados expresó, con 10 estudiantes evaluados de M (43,3%) es de destacar que a pesar de estos bajos resultados al inicio, se producen cambios notorios después. Se producen cambios de categoría en 20 estudiantes (80,6%). En 5 estudiantes el cambio es significativo, pues estaban evaluados de M y después se ubican en categoría de B; otros 4 evaluados de M, pasan a la categoría de R (17,8%); de los 8 evaluados de R antes, después 5 pasan a B y 3 a MB, para un total después de 8 MB (34,7%) Tablas 4 y 8 y Gráfico 2.

Es válido aclarar que el estudiante que no cambia su categoría de M, procede de un centro penitenciario, y aunque su nivelación dista mucho del resto, sí se aprecia un cambio favorable en cuanto a su interés por superarse en aras de su preparación general integral.

En sentido general en esta dimensión se constata que los estudiantes han adquirido un mayor desarrollo de habilidades a través de la intertextualidad desde un enfoque interdisciplinar a partir del Programa Director de Lengua Materna.

Es notorio que la autocorrección de las actividades, indicada en la propuesta de ejercicios integradores, bajo la dirección del docente, condujo al mejoramiento del producto de la actividad en cada estudiante.

➤ **Análisis de los indicadores del SABER SER Después**

Los resultados de esta dimensión están expresados en el Anexo 2, en las Tablas 6 y 8 y en el Gráfico 3.

Esta dimensión no resultó de las más afectadas en el **antes**, no obstante, se producen los siguientes cambios después de aplicarse la **propuesta de ejercicios integradores**, donde el diseño mantuvo un ritmo motivacional ajustado al grupo de jóvenes adultos.

Los resultados en el cambio son los siguientes:

En la **motivación para potenciar las actividades con enfoque interdisciplinar**, a partir del interés demostrado se producen cambios en 15 estudiantes (65,2%); de los 4 estudiantes evaluados de M antes, uno se mantiene con M y 3 pasan a R; los 8

evaluados de R pasan a la categoría de B; de los 6 con B, 2 se mantienen y 4 pasan a MB.

Se producen cambios en 16 estudiantes (69,5%) al apreciarse una **participación más espontánea**. De los 6 evaluados de M antes, uno mantiene la categoría y 4 pasan a R; los 7 con R antes, pasan a B después; de los 6 evaluados de B antes, 2 mantienen la categoría y 4 pasan a MB, para un total de 8 MB (%)

Los estudiantes manifiestan la tendencia a **preguntar más sobre los temas orientados**, en tanto, en este indicador también se produce un salto cualitativo, se observa que 13 estudiantes cambian su categoría (56, 5%)

De 5 estudiantes evaluados de M antes, 2 se mantienen en M y 3 pasan a R; de los 7 evaluados de R antes, 1 mantiene la categoría y 6 pasan a B; de los 7 evaluados de B antes, 3 mantienen la categoría y 4 pasan a B, para un total de 8 MB.

Como resultado del comportamiento de estos indicadores se precisa, entonces, que 17 estudiantes (73,9%): de 6 evaluados de M al inicio, uno mantiene la categoría, 4 pasan a R y uno a la de B; los 7 evaluados de R antes, pasan a B después; de los 6 evaluados de B antes, uno mantiene la categoría y 5 pasan a MB, para un total de 9 MB.

En sentido general los estudiantes revelan una mejor disposición para el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar.

También en **las actividades extradocentes** se observan cambios en el **gusto por la lectura**, donde se operan transformaciones en 18 estudiantes (76%) De 6 estudiantes evaluados de M al inicio, 1 mantiene la categoría, 3 pasan a R y 2 a B, después. Los 8 estudiantes evaluados de R antes, pasan B después; los 5 evaluados de B antes, pasan a MB después, para un total de 9 MB (39%)

Asimismo, los estudiantes después demuestran **un interés superior por la investigación**. Se producen cambios en 16 estudiantes (69,5%): de 9 evaluados de M antes, 2 mantienen la categoría después, 5 pasan a R y 2 pasan a B al final. De los 5 evaluados de B, 2 la mantienen y 3 pasan MB, para un total de 6 MB (26%)

A modo de generalización sobre el comportamiento del indicador referido a **las actividades extradocentes**, puede afirmarse que se observan cambios evaluables tanto en el **gusto por la lectura**, como en la forma de demostrar **un interés superior**

por la investigación, por lo que los cambios se producen ostensiblemente en 18 estudiantes (78,2%)

➤ **Comportamiento de la evaluación de los estudiantes en el SABER SER, Después.**

En sentido general en la evaluación del **saber ser**, en los estudiantes se operan transformaciones después de aplicarse la **propuesta de ejercicios integradores**, donde el diseño se fundamentó de manera especial en la caracterización del grupo, por lo importante que resulta que los alumnos se muestren motivados hacia las actividades que les son orientadas como garantía de calidad en el producto docente.

Finalmente en esta dimensión los estudiantes son evaluados como sigue:

De 6 evaluados de M al inicio, 1 mantiene la categoría, y 4 pasan a R; los 7 evaluados de R, son evaluados después de B; de 6 evaluados de de B al inicio, 2 mantienen la categoría y 4 pasan a MB, para un total de 8 MB. (Tablas 6 y 8 y Gráfico 3)

Puede evidenciarse que en esta dimensión, los estudiantes demuestran cambios a causa de los saberes adquiridos en relación con su disposición hacia las actividades con enfoque interdisciplinar y los resultados en las actividades extradocentes.

2. 6 Resultados de la validación de la propuesta.

El criterio evaluativo que se siguió para expresar el comportamiento general apreciable en las tres dimensiones coincide con lo declarado en la etapa del Pre Test del Pre Experimento.

Atendiendo al referido criterio se han venido precisando cambios en el antes y el después en los estudiantes del grupo de Facultad que transita de I a VI semestre del centro de adulto "René Fraga Moreno" a partir de los indicadores declarados en cada dimensión. De este resultado se deriva la siguiente conclusión:

- Antes había 6 estudiantes evaluados de MB, después hay 10 (40%)
- Antes había 5 estudiantes evaluados de B, después hay 9. (39,1%)
- Antes había 6 estudiantes evaluados de R, después hay 3. (13 %)
- Antes había 6 estudiantes evaluados de M, después hay 1. (4,3 %)

(Ver Tablas 7 y 8 y Gráfico 4)

Se aprecian avances en todos los saberes, pero de modo significativo existe un ascenso en los saberes cuyo tratamiento se priorizó en la propuesta por resultar los más afectados en el antes. Estos saberes son:

- La producción de textos expositivos (Saber Hacer)
- La comparación de textos (Saber Hacer)
- La argumentación (Saber Hacer)
- La producción de comentarios (Saber Hacer)
- Resultados de actividades extradocentes. (Saber Ser)

Como elementos contribuyentes a estos avances, se encuentran un grupo de saberes sobre los que se trabajó con especial tratamiento, por el potencial que encierran para potenciar el resto de los saberes, tal es el caso de:

- El aceptable dominio de algunos conceptos básicos por parte de un gran número de estudiantes, sobre todo los relacionados con los diferentes tipos de textos.
- La motivación presente en una parte considerable del grupo hacia las actividades interdisciplinarias que fueron orientadas después.

Todos los estudiantes del grupo de Facultad que transita de I a VI semestre del centro de adulto "René Fraga Moreno", incluyendo los de más bajos resultados, demostraron que se sienten más estimulados y preparados para propulsar su desempeño desde lo interdisciplinar.

Los elementos aportados en el análisis de la información ofrecida por los instrumentos aplicados, demuestran la efectividad del sistema de ejercicios integradores en el mejoramiento de la labor interdisciplinar de los estudiantes del grupo de Facultad que transita de I a VI semestre del centro de adulto "René Fraga Moreno", como recurso importante en su desarrollo para una cultura general integral.

Conclusiones.

En la Educación de Adulto la interdisciplinariedad constituye una exigencia necesaria inherente a la práctica pedagógica como elemento indispensable para el logro de la cultura general integral de los estudiantes, dentro de lo cual, el Programa Director de la Lengua Materna constituye elemento rector.

Los estudiantes del grupo de Facultad que transita de I a VI semestre del centro de adulto “René Fraga Moreno” presentan carencias en el trabajo interdisciplinar, que limitan el logro de una cultura general integral, lo cual afecta la aspiración trazada para este nivel educacional: ser fiel reflejo de los cambios educativos que se operan en el país.

A partir de los resultados obtenidos mediante la aplicación de métodos teóricos, empíricos y matemáticos fue posible elaborar un sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna. El sistema de ejercicios integradores presenta seis etapas, pues está diseñado para los semestres de Facultad de I a VI; y su estructura se hace corresponder con la exigencia interdisciplinar marcada por las unidades de los programas de Español, Historia y Matemática, en cada una de las referidas etapas.

Los especialistas valoran que el sistema de ejercicios integradores cumple su objetivo. Todos coinciden al afirmar que la propuesta resulta pertinente y aplicable, pues contribuye al cambio de la variable dependiente con acciones bien concebidas desde lo interdisciplinar.

El procesamiento de la información aportada por los instrumentos aplicados permite afirmar que el sistema de ejercicios integradores para el mejoramiento de la labor interdisciplinar del Programa Director de Lengua Materna resulta efectivo, teniendo en cuenta las variaciones favorables en las dimensiones e indicadores relativos a los saberes tomados como referentes en la preparación interdisciplinar de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Báez, M. Hacia una comunicación más eficaz. Ed. Pueblo y Educación. 2006.
2. Castillo del, M. C. Rodríguez. Revista Varona No. 31, La Habana, 2000.
3. Castro, F. et al., (2002). Discurso de clausura del acto por la graduación de Maestros Primarios. 2002. (CD-Rom).
4. Colectivo de autores. Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona. 2000.
5. China, C.I. Tesis en Opción al título Académico de Máster. Santo Domingo. 2006.
6. Diccionario Filosófico
7. Fiallo, J. et. al., La interdisciplinariedad en la escuela. Materiales complementarios. Maestría en Ciencias de la Educación. (CD Rom)
8. López, M. y otros. El trabajo metodológico en la Educación General Politécnica y Laboral. Ed. Pueblo y Educación, 1980.
9. Mañalich, R. El taller de la palabra. Ed. Pueblo y Educación, 1999.
10. Mañalich, R. Didáctica de la Humanidades. Ed. Pueblo y Educación 2005.
11. Mañalich, R. en Revista Educación No. 115, 2005.
12. Martí, J. J. et. al., Obras Completas. Grandes Maestros. La Habana, 2002. (CD Rom)
13. MINED. Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico. Ciudad de La Habana 1999.
14. MINED. Circular 3 /2005. Ciudad de La Habana 2005.
15. MINED. Materiales Básicos para los Módulos I, II y III. Maestría en Ciencias de la Educación. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 2005.
16. MINED. et al., Fundamentos de la Investigación Educativa Módulo I. Materiales para el Inicio de la Maestría en Ciencias de la Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. (CD- Rom). La Habana 2005.
17. MINED. Objetivos priorizados. Resolución Ministerial No. 118, 2008.
18. MINED. Reglamento Metodológico. . Resolución Ministerial No. 119, 2008.
19. MINED. Resolución 50 / 006. MINED. Objetivos Priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2009-2010. La Habana, 2009.
20. MINED. Textos de Español - Literatura de todos los niveles de la Educación Media.
21. MINED. IV Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. Ed. por Juventud Rebelde. La Habana, 2004.

22. MINED. V Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. Editado por Juventud Rebelde. La Habana, 2005
23. MINED. VI Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. La Habana. Editado por Juventud Rebelde, 2006.
24. MINED. VII Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. La Habana. Editado por Juventud Rebelde, 2007.
25. MINED. VIII Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. La Habana. Editado por Juventud Rebelde, 2008.
26. MINED. IV Seminario Nacional para Educadores. Tabloide. La Habana. Editado por Juventud Rebelde, 2009.
27. Núñez, J. Algunas noticias de interdisciplinariedad y los sistemas complejos. Materiales complementarios. Maestría en Ciencias de la Educación. (CD Rom)
28. O' Farril, I. "Enfoque interactivo en la enseñanza de la lectura crítico-valorativa", en Revista Varona No. 33 del 2001. Ed. Pueblo y Educación.
29. Reyes González, José Ignacio. Acerca de los problemas teóricos y metodológicos del aprendizaje. CD Maestría en Ciencias de la Educación.
30. Roméu, A., en Revista Varona No. 28, 1999.
31. Salazar, D. Didáctica de la interdisciplinariedad y el trabajo científico en la formación del profesor. Materiales complementarios. Maestría en Ciencias de la Educación. (CD Rom)
32. Silvestre, M. Materiales para el Inicio de la Maestría en Ciencias de la Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. (CD- Rom). La Habana 2005.
33. Solís L. Comprensión, análisis y construcción de textos. Ed. Pueblo y Educación 2007.

Anexo 1

Encuesta a estudiantes.

Objetivo: Recopilar información acerca del conocimiento que poseen los estudiantes sobre conceptos básicos para la comprensión en el tercer nivel.

Estimado estudiante: se aplica este instrumento para conocer el dominio que posees sobre algunos conceptos básicos de tu aprendizaje. Es necesario al responder estas preguntas seas sincero, pues ello permitirá que puedas perfeccionarte.

Cuestionario:

1. ¿Qué significa para ti resumir?
2. Marca con una cruz las características que a tu juicio forman parte del resumen.
 - a) ___ Ampliación sobre el tema.
 - b) ___ Coherencia.
 - c) ___ Belleza de las imágenes.
 - d) ___ Síntesis.
 - e) ___ Dominio del tema.
 - f) ___ Uso de diferentes formas elocutivas.
3. ¿Qué formas elocutivas conoces?
4. Identifica la forma elocutiva representada en cada una de las siguientes características:
 - a) ___ Relato de hechos reales o ficticios.
 - b) ___ Pintar con palabras, seres, objetos, lugares.
 - c) ___ Exposición de ideas acerca de un tema.
 - d) ___ Conversación entre dos o más personas.
5. Dentro de las asignaturas de tu plan de estudios cuál o cuáles han tributado a tu conocimiento sobre estos conceptos.

Muchas gracias.

Guía para la evaluación de la encuesta

Pregunta No. 1

Si el alumno plantea que resumir es sintetizar las ideas centrales de un texto o expresa algo similar a esto (MB)

Si señala que resumir es sintetizar (B) o lo explica con imprecisión (R)

Si la respuesta no se ajusta a lo anterior (M)

Pregunta No 2

Si selecciona 4 elementos (MB)

Si selecciona 3 elementos (B)

Si selecciona 2 elementos (R)

Si selecciona 1 elemento o ninguno (M)

Pregunta No 3

Si reconoce 4 formas elocutivas (MB)

Si reconoce 3 formas elocutivas (B)

Si reconoce 2 formas elocutivas (R)

Si reconoce 1 forma elocutiva o ninguna (M)

Pregunta No 4

Si identifica las 4 formas elocutivas (MB)

Si identifica 3 formas elocutivas (B)

Si identifica 2 formas elocutivas (R)

Si identifica 1 forma elocutiva o ninguna (M)

Pregunta No 5

Si reconoce 3 asignaturas (MB)

Si reconoce 2 asignaturas (B)

Si reconoce 1 asignatura (R)

Si no reconoce ninguna asignatura (M)

Anexo 2

Prueba pedagógica para los estudiantes antes y después de la propuesta.

Prueba pedagógica para los estudiantes antes.

Objetivo: Comprobar los conocimientos y habilidades que poseen los alumnos para evaluar el dominio del tercer nivel de comprensión.

Cuestionario.

I) Lee detenidamente el siguiente texto:

Texto A

La reconcentración campesina ejecutada en Cuba entre 1896 -1898 por Valeriano Weyler representó para el pueblo cubano una brutal y despiadada política de “a sangre, fuego y exterminio”, que costó a la isla cientos de miles de vidas. La antigua provincia de Santa Clara fue una de las más afectadas por la reconcentración y dentro de los municipios que sufrieron con más crudeza esta política se encuentra Sagua la Grande, el que tenía una población 21 342 habitantes (según datos del censo). En el periodo comprendido entre 1891 – 1894 las defunciones registradas fueron 2 248 y de 1895 – 1898 el total de fallecidos ascendió a 6 338.

- 1) Responde las siguientes preguntas con relación al texto anterior.
 - a) ¿En cuántos se incrementó el número de fallecidos durante la Reconcentración?
 - b) ¿Qué por ciento representa el número de víctimas del total de la población?
- 2) Resume en no más de dos líneas la idea central del texto.
- 3) Redacta un comentario sobre el texto leído.
- 4) Argumenta la siguiente afirmación: La Reconcentración significó para el pueblo cubano una política de “a sangre, fuego y exterminio”.

II) Ahora observa cuidadosamente este otro texto.

Texto B

La joven señora Estévez,
madre de tres criaturas
a las que jamás pensó
darles junto sepultura.
En tan solo siete días
perdió sus capullos frescos.
Fueron horas de agonía
aunque parezca grotesco.
Su amor y dedicación
no lograron que pudiera
arrebatarle a la muerte
la flor de sus primaveras.

- 5) Responde las siguientes preguntas con relación al texto anterior.
- a) Luego de leer los textos **A** y **B**, establece, al menos, tres líneas de comparación entre ambos.
- b) Compara los textos **A** y **B** de acuerdo a las líneas de comparación establecidas por ti.
- 6) Produce un texto expositivo sobre el tema tratado en los textos **A** y **B**.

Clave para la revisión de la Prueba Pedagógica antes y después.

Clave para la revisión de la Prueba Pedagógica antes.

Pregunta No 1

- a) Deberán restar al total de fallecidos de la etapa de Reconcentración el número de víctimas de la otra etapa.
- Si plantean la operación y realizan correctamente la resta (MB)
 - Si plantean la operación correctamente; pero con un error de cálculo (B)
 - Si plantean la operación correctamente; pero con 2 errores de cálculo (R)
 - Si plantean la operación incorrectamente (M)
- b) Deberán sumar el total de fallecidos de las dos etapas y luego calcular el porcentaje que representa del total de habitantes.
- Si realizan lo anterior (MB)
 - Si no suman y solo trabajan con los fallecidos de una etapa (B)
 - Si suman; pero plantean mal el porcentaje (R)
 - No suman y plantean mal el porcentaje (M)

Pregunta No 2

Para considerar la habilidad en el resumen.

- Si resumen correctamente en no más de dos líneas (MB)
- Si resumen en tres líneas (B)
- Si resumen en más de tres líneas (R)
- Si no se ajusta a nada de lo anterior (M)

Pregunta No 3

Para considerar la habilidad en el comentario:

- Por comentar el texto respetando la textualidad (MB)
- Por comentar el texto de manera clara y coherente, aunque no con suficiente calidad en las ideas (B)
- Por comentar el texto con cierta pobreza en los recursos expresivos o cierta limitación en la calidad de las ideas o en el ajuste al tema (R)
- Por comentar el texto con cierta pobreza en los recursos expresivos y escasa calidad de las ideas o en el ajuste al tema (M)

Pregunta No 4

Para considerar la habilidad en la argumentación :

- Por argumentar con 3 razones la afirmación dada (MB)
- Por argumentar con 2 razones la afirmación dada (B)
- Por argumentar con 1 razón la afirmación dada (R)
- Por limitarse a explicar sin argumentos (M)

Pregunta No 5

a)

- Por establecer adecuadamente 3 líneas de comparación a través de las cuales sea posible comparar por analogía y/o por contraste a partir del contenido y la forma (MB)
- Por establecer adecuadamente 2 líneas de comparación (B)
- Por una línea de comparación (R)
- Si no logra establecer ninguna línea de comparación (M)

b)

- Si logra producir una comparación coherente con la utilización adecuada de las líneas de comparación establecidas. (MB)
- Si logra producir una comparación coherente; pero omite algún elemento importante en el proceso de comparar uno y otro texto (B)
- Si compara a través de un elemento (R)
- Si compara con elementos no válidos (M)

Pregunta No 6

- Si logra producir un texto expositivo en el que contemple recursos válidos de la exposición al hablar del tema como la objetividad, la precisión, el lenguaje conciso y directo u otros (MB)
- Si logra producir un texto expositivo adecuadamente estructurado, pero con afectación de un componente de la exposición (B)
- Si produce un texto coherente que solo se aproxime a la exposición o presenta alguna afectación no grave en su estructura (R)
- Si produce un texto coherente que no se aproxime a la exposición o presenta alguna afectación grave o no en su estructura o coherencia (M)

Clave para la revisión de la Prueba Pedagógica después.

Pregunta No 1

a)

- Deberán plantear correctamente la operación y restar (MB)
- Si plantean correctamente; pero tienen un error de cálculo (B)
- Si plantean correctamente; pero tienen 2 errores de cálculo (R)
- Si plantean incorrectamente la operación (M)

b)

- Si plantean la fórmula de por ciento y calculan correctamente (MB)
- Si plantean bien la fórmula ; pero tienen un error de cálculo (B)
- Si plantean bien la fórmula; y sustituyen; pero despejan incorrectamente (R)
- Si plantean incorrectamente la fórmula, la sustitución y el despeje (M)

Observación: El resto de las preguntas (2, 3, 4, 5 y 6) se calificarán conforme a lo establecido en la clave para el antes.

Prueba pedagógica para los estudiantes después.

Objetivo:

Comprobar la efectividad de la propuesta en cuanto a los conocimientos y habilidades que poseen los alumnos para evaluar el dominio del tercer nivel de comprensión.

Cuestionario:

I) Lee detenidamente el siguiente texto.

Texto A

Durante el año 1961 se desarrolló en Cuba la Campaña de Alfabetización con el objetivo de llevar la enseñanza a los más apartados rincones del país. Miles de jóvenes conformaron este hermoso ejército, firmes y dispuestos a los mayores sacrificios, a pesar de que la contrarrevolución hizo todo lo posible por amedrentar a los jóvenes alfabetizadores y provocar que abandonaran sus puestos. La Campaña de Alfabetización fue indetenible y ya en diciembre de 1961, Cuba se proclamó primer

territorio libre de analfabetismo en América; de un total de 979 207 analfabetos, 700 000 aprendieron a leer y a escribir.

1. a) ¿Cuántos analfabetos quedaron en el territorio cubano?
b) ¿Qué por ciento del total representan los que quedaron sin alfabetizar?
2. Resume en no más de dos líneas la idea central del texto.
- 3) Redacta un comentario sobre el texto leído.
- 4) Argumenta la siguiente afirmación: La Campaña de Alfabetización llevó la luz de la enseñanza a todos los rincones de nuestro país.

II) Ahora observa cuidadosamente este otro texto.

Texto B

“Homenaje a Conrado y a Manuel” (fragmento)

Conrado era maestro en la montaña.
Qué firme allí su escuela,
su escuela levantada allí en la entraña
de la ruda provincia,
centinela sobre un mar de caña
lejano y ondulante...
En su escuela Conrado repartía
la luz y el corazón multiplicado,
el pan y el libro hallado,
el papel y la flor...
Manuel estaba allí, Manuel Ascunce...
en una mano el lápiz inocente,
en la otra la cartilla
y el recuerdo tremendo de Conrado
quemándole la frente...
Conrado, el joven negro,
Manuel, el niño blanco,
de parejo valor y dura suerte...
Eternos como el fuego,
vivos, invulnerables al odio y a la muerte,
al odio y al olvido...

- 5) Responde las siguientes preguntas con relación al texto anterior.
 - a) Luego de leer los textos **A** y **B**, establece, al menos, tres líneas de comparación entre ambos.
 - b) Compara los textos **A** y **B** de acuerdo a las líneas de comparación establecidas por ti.
- 6) Produce un texto expositivo sobre el tema tratado en los textos **A** y **B**.

Anexo 3

Guía de observación a clases para el antes y el después.

Objetivo: Determinar el desempeño del grupo en el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar antes y después de la propuesta, siguiendo los indicadores de cada dimensión.

Desarrollo de la guía de observación a clases

El evaluador efectuará el registro a partir de la observación de los siguientes aspectos por indicadores:

Dimensión del saber Hacer

1. Elaborar resúmenes.

- ❖ Resume de forma correcta con dominio pleno de los procedimientos de esta técnica (MB)
- ❖ Resume en ocasiones con algún resultado por dificultades en el dominio en los procedimientos de esta técnica (B)
- ❖ Resume en ocasiones aunque con muy bajos resultados, pues no posee dominio en los procedimientos de esta técnica (R)
- ❖ No logra resumir. (M)

2. Producir comentarios sobre textos.

- ❖ Produce comentarios con dominio pleno de los procedimientos de esta técnica (MB)
- ❖ A veces produce comentarios, se aprecia poca preparación en el dominio de los procedimientos de esta técnica desde la intertextualidad. (B)
- ❖ Produce comentarios ocasionalmente, pues no posee preparación en el dominio de los procedimientos de esta técnica (R)

3. Realizar comparaciones a partir de diversos textos.

- ❖ Lo logra siempre sin dificultades (MB)
- ❖ Lo logra siempre con ciertas dificultades (B)
- ❖ Se esfuerza y lo logra con dificultades (R)
- ❖ No lo logra (M)

Dimensión del saber Ser

1. La motivación para potenciar el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar.

a) Interés demostrado por lo que se aborda en la clase.

- Siempre se muestran interesados en la realización de las actividades propuestas. (MB)
- A veces se muestran interesados en la realización de las actividades propuestas. (B)
- Se aprecia el interés ocasionalmente (R)
- No se aprecia (M)

- b) La participación espontánea.
 - Siempre se logra (MB)
 - Se logra con algunas dificultades (B)
 - Se esfuerzan y se logra en ocasiones (R)
 - No se logra (M)

- c) Preguntas sobre el tema.
 - Siempre lo hacen de forma espontánea (MB)
 - A veces se aprecia; pero no espontáneamente (B)
 - Solo se aprecia ocasionalmente y no de forma espontánea (R)
 - Nunca se aprecia (M)

2. Resultados en las actividades extracurriculares:

- a) El gusto por la lectura.
- b) La necesidad de investigar.

Estos elementos, por su carácter extracurricular serán evaluados gradualmente, según se observe en cada clase, previa preparación y desarrollo de actividades docentes mediante las cuales sea factible comprobarlos (MB, B, R, M)

Anexo 4

Guía para la revisión libretas

Objetivo: Comprobar:

- Habilidades que poseen los estudiantes en el desarrollo de actividades con enfoque interdisciplinar con énfasis en las actividades que exigen la lectura de textos complementarios orientadas en encuentros anteriores

Dimensión del Saber hacer :	MB	B	R	M
<p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ <u>Elaborar resúmenes.</u><ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de su orientación.• Calidad en la elaboración.• Calidad de la corrección.➤ <u>Producir comentarios sobre textos.</u><ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de su orientación.• Calidad en la elaboración.• Calidad de la corrección.➤ <u>Realizar comparaciones a partir de diversos textos.</u><ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de su orientación.• Calidad en la elaboración.• Calidad de la corrección.				

Anexo 5

ESPECIALISTAS QUE OTORGARON SU CRITERIO A LA PROPUESTA.

Nombres de los Especialistas que otorgaron su criterio en la encuesta. Categoría científica, cargo y experiencia.

- ➡ MSc Dialina Vázquez Márquez. Asistente Adjunta al ISP. Asesora de Trabajo Científico de la Dirección Municipal de Educación. 28 años de experiencia.
- ➡ MSc Mireya Molina Navarrete. Auxiliar Adjunta a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Presidenta de la Asociación de Pedagogos de Santo Domingo. Metodóloga del área de Humanidades de Adulto y Preuniversitario. 28 años de experiencia.
- ➡ Lic. Juan José Martí Falcón. Asistente Adjunto al ISP Félix Varela. Metodólogo de Humanidades. 42 años de experiencia.
- ➡ MSc Jorge Jesús Díaz Gálvez. Auxiliar Adjunto a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Director General del Consejo Universitario Municipal, Santo Domingo. 33 años de experiencia.
- ➡ MSc Concepción Ibáñez Aday. Auxiliar Adjunta a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Jefa del Departamento de Ciencias Exactas del Preuniversitario Carlos Chasalle. 29 años de experiencia.
- ➡ MSc Maura Elvira Pérez Pérez. Instructora Adjunta a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Profesora de Español del preuniversitario Joaquín Domingos Augusto. 32 años de experiencia.
- ➡ Lic. Oilda Cepero Morgan. Instructora Adjunta a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela Profesora de Español del centro de Adulto “René Fraga Moreno”. 25 años de experiencia.

Anexo 6

ENCUESTA PARA LA EVALUACIÓN DE ESPECIALISTAS SOBRE LA PROPUESTA.

Estimado colega:

El logro de una cultura general integral en el estudiante adulto, resulta un objetivo a alcanzar con carácter prioritario en este nivel de enseñanza. Para ello, es importante una educación desde lo interdisciplinar a partir del Programa Director de Lengua Materna en estrecha relación con los objetivos a alcanzar por las asignaturas priorizadas, por esta razón se elaboró el sistema de ejercicios integradores que presentamos a su consideración, sobre el que solicitamos su evaluación a partir de los criterios que a continuación le ofrecemos:

- a) Carácter científico de los ejercicios integradores como material didáctico.

MB__B__R__M__

- b) La unidad de lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador.

MB__B__R__M__

- c) La unidad de lo cognitivo y lo afectivo, a partir del carácter contextual expresado en los contenidos.

MB__B__R__M__

- d) El principio de la asequibilidad de los ejercicios propuestos expresado en el tránsito por los tres niveles de desempeño.

MB__B__R__M__

- e) Carácter de sistema en la presentación de los ejercicios integradores a partir del Programa Director de Lengua Materna y su influencia en otras asignaturas.

MB__B__R__M__

Anexo 7

Tabla 1

Comportamiento del conocimiento que poseen los estudiantes en la dimensión del Saber, al inicio.

	Indicador1	Indicador2			EVID	EVFD
		E	N	D		
EV	CE					
MB	12	10	14	10	12	12
B	5	4	4	6	4	5
R	4	4	4	4	4	4
M	2	5	1	3	3	2

Tabla 2

Comportamiento del conocimiento que poseen los estudiantes en la dimensión del Saber, al final.

	Indicador1	Indicador2			EVID	EVFD
		E	N	D		
EV	CE					
MB	16	14	16	14	14	15
B	5	4	5	8	6	5
R	1	4	1	-	2	2
M	1	1	1	1	1	1

Leyenda

CE Cantidad de estudiantes.

EV Evaluación.

E Elemento distintivo del texto expositivo.

N Elemento distintivo del texto narrativo.

D Elemento distintivo del texto descriptivo.

EVID Evaluación del indicador.

EVFD Evaluación final de la dimensión.

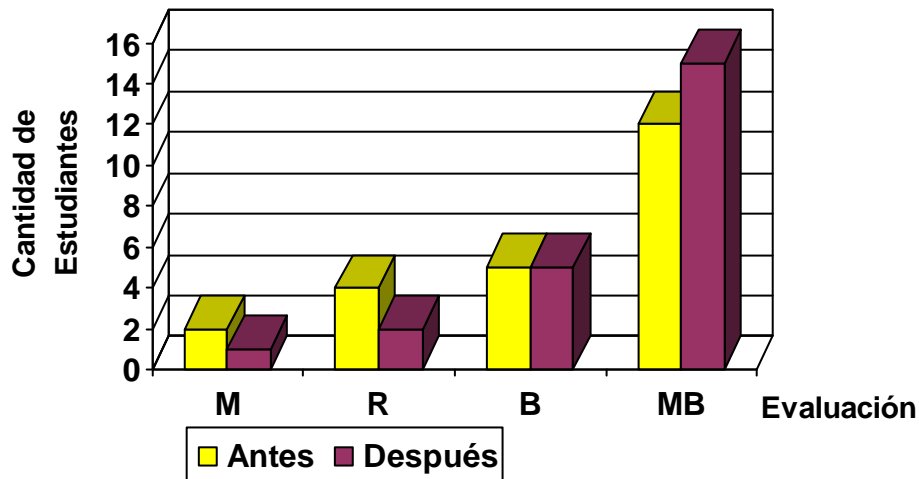


Tabla 3
Comportamiento del dominio que poseen los estudiantes en la dimensión Saber Hacer, al inicio.

	Indicador1	Indicador2		Indicador3	Indicador4	EVFD
	EV	CE	C			
MB	4	3	2	1	1	2
B	4	4	2	3	2	3
R	7	6	8	10	8	8
M	8	10	11	9	12	10

Tabla 4
Comportamiento del dominio que poseen los estudiantes en la dimensión Saber Hacer, al final.

	Indicador1	Indicador2		Indicador3	Indicador4	EVFD
	EV	CE	C			
MB	7	7	7	8	8	8
B	11	11	11	10	10	10
R	4	4	3	4	4	4
M	1	1	2	1	1	1

Leyenda

CE Cantidad de estudiantes.

EV Evaluación.

C Producción de comentarios

A Argumentos

EVFD Evaluación final de la dimensión.

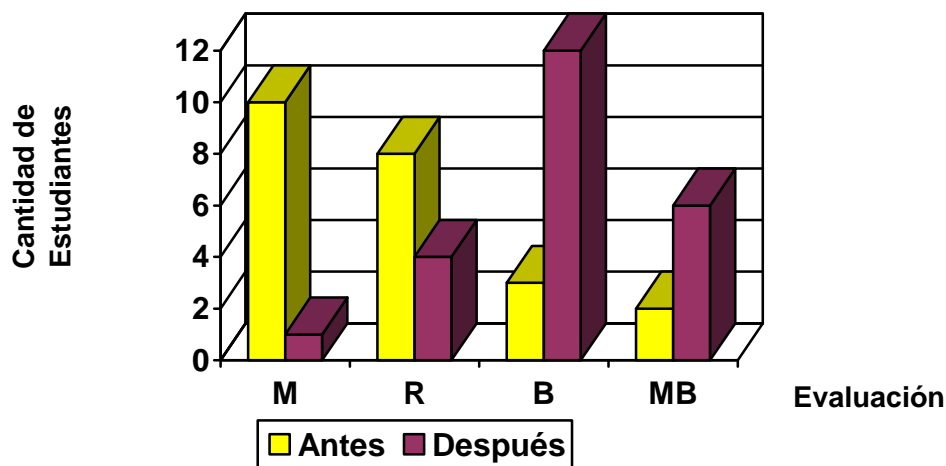


Tabla 5

Comportamiento de los estudiantes en la dimensión del Saber Ser, al inicio.

	Indicador1				Indicador2			EVFD
EV	ID	PE	PT	EVI	GL	GI	EVI	
MB	5	4	4	4	4	3	3	4
B	6	6	7	6	5	5	5	6
R	8	7	7	7	8	6	7	7
M	4	6	5	6	6	9	8	6

Tabla 6

Comportamiento de los estudiantes en la dimensión del Saber Ser, al final.

	Indicador1				Indicador2			EVFD
EV	ID	PE	PT	EVI	GL	GI	EVI	
MB	9	8	8	9	9	6	8	8
B	10	9	9	9	10	10	10	10
R	3	5	4	4	3	5	4	4
M	1	1	2	1	1	2	1	1

Leyenda

EV Evaluación.

ID Interés demostrado.

PE Participación espontánea.

PT Preguntas sobre el tema.

EVI Evaluación del indicador.

GL Gusto por la lectura.

GI Gusto por la investigación.

EVFD Evaluación final de la dimensión.

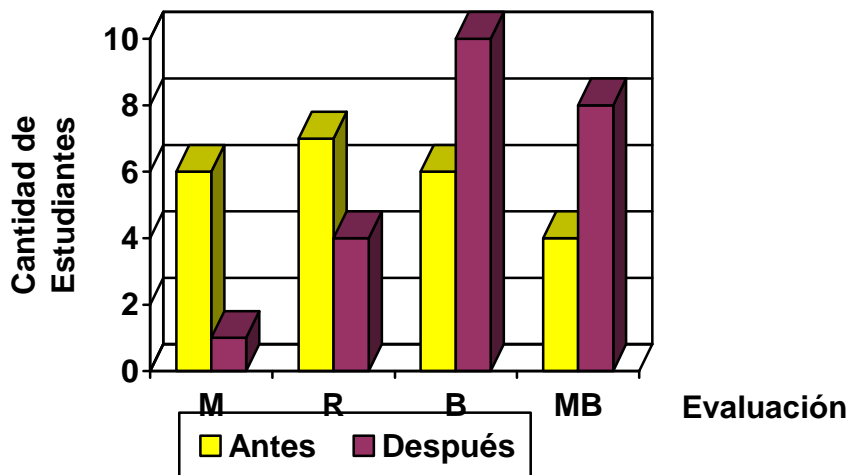


Tabla 7

Comportamiento de los estudiantes en las tres dimensiones, antes.

EV	Dimensiones		
	Saber	Saber Hacer	Saber Ser
MB	12	2	4
B	5	3	6
R	4	8	7
M	2	10	6

Tabla 8

Comportamiento de los estudiantes en las tres dimensiones, después.

EV	Dimensiones		
	Saber	Saber Hacer	Saber Ser
MB	15	6	8
B	5	12	10
R	2	4	4
M	1	1	1

Leyenda

EV Evaluación.

