

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

FÉLIX VARELA Y MORALES

VILLA CLARA

**Facultad de Educación Media Superior
Departamento de Humanidades**

**Estrategia metodológica para desarrollar en los
docentes de la Educación Preuniversitaria la habilidad
profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR
EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

Anisia RUIZ GUTIÉRREZ

**CIEGO DE ÁVILA
2005**

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

FÉLIX VARELA Y MORALES

VILLA CLARA

**Facultad de Educación Media Superior
Departamento de Humanidades**

**Estrategia metodológica para desarrollar en los
docentes de la Educación Preuniversitaria la habilidad
profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR
EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

***AUTORA:* M.Sc. Anisia RUIZ GUTIÉRREZ (P.A)**

***TUTORES:* Profesor Titular Lic Benito PÍREZ NOY, Dr. C**

Profesor Auxiliar Lic Luis CARMENATE FUENTES, Dr. C

***CONSULTANTE:* Profesor Auxiliar Lic Andrés I. YERA, Dr. C**

**CIEGO DE ÁVILA
2005**



“Muchas veces la maestra lee cosas. Cuando termina, pregunta si alguien no entendió. Como tú me dices que si no entiendo se lo diga, yo levanto la mano y ella vuelve a leer todo lo mismo, como si yo no hubiera oído. Me parece que ya no voy a levantar más la mano”.

Mi niño.

A los docentes que formaron parte de esta investigación por aprender a amar la enseñanza de la lectura.

A los profesores de la Maestría en Ciencias Pedagógicas de Villa Clara que iniciaron el camino.

A mis tutores, Doctores Benito Pérez Noy y Luis Carmenate Fuentes, por la orientación, agudeza y estímulo constante en la realización de esta tesis.

A los Doctores Ramón Pla, Andrés I. Yera, Enia R. Torres, Manuel Soto, Ibrahím Arnaiz, Vania Guirado y Donaciano Rodríguez por sus sabias reflexiones.

A Elia y Medardo, por sentirse siempre jóvenes, para ayudar a los demás.

A mi incondicional compañera Magalys por acompañarme en este proyecto que parecía que no tenía fin.

A mis talentosos amigos Miguel Ángel y José Amado por no permitir que me detuviera.

A Ernesto, Julián, Wualberto, Betty, Marilín, Ibis, Nelson y a todas las compañeras del CDIP por la generosidad.

A los gestores de este gran sueño en la pedagogía avileña que han luchado por alcanzar un claustro de excelencia.

A Mami, por ser mis ojos y vivir a mi lado todos mis sueños.

A mis dos Néstor, por hacer este proyecto parte de la vida familiar y ayudarme a recorrer este largo camino con la certeza de que podía llegar al final.

En la Educación Preuniversitaria se manifiesta un insuficiente desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes, revelado en un diagnóstico ineficiente, una planificación y conducción de la clase donde los componentes metodológicos no potenciaban la enseñanza de la lectura, y una evaluación unilateral que no conducía al desarrollo, por la carencia en su modo de actuación profesional de métodos y procedimientos metodológicos para su realización, lo que se revierte contra la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes. Para su solución se modeló la estructura interna de la habilidad, mediante la acción y operaciones y se propuso una estrategia metodológica, -para los docentes de todas las especialidades-, con carácter interactivo que les permitió atravesar por las etapas para el desarrollo de la habilidad, fundamentada en el materialismo-dialéctico e histórico, en el enfoque psicológico histórico cultural y desde el punto de vista pedagógico en un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, mediante la utilización del trabajo docente metodológico de los colectivos pedagógicos, dirigidos por el Profesor General Integral. En el proceso investigativo se emplearon los métodos del nivel teórico: el histórico lógico, la modelación, el sistémico, el hipotético-deductivo, el analítico-sintético y el inductivo- deductivo, del empírico: la observación y el experimento pedagógico en su variante pre-experimental, auxiliados por entrevistas, cuestionarios, el análisis documental y el criterio de expertos; de la estadística descriptiva se utilizó el procedimiento análisis porcentual para la valoración de los resultados de los instrumentos aplicados y de la inferencial la prueba de hipótesis de Wilcoxon, que permitió comprobar la significatividad de la diferencia entre las dos etapas del pre-experimento. Su realización demostró que la estrategia metodológica para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria es efectiva.

	Páginas
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.	11
1.1 Las habilidades profesionales en el contexto educacional.	11
1.2 Antecedentes históricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.	21
1.3 Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la enseñanza de la lectura.	30
1.4 Fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.	38
CAPÍTULO II ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.	59
2.1 Fundamentos teóricos de la estrategia metodológica.	60
2.2 Diagnóstico del estado actual de la problemática.	65
2.3 Planteamiento del objetivo general.	73
2.4 Planeación e instrumentación de la estrategia metodológica.	74

CAPÍTULO III	94
EVALUACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA	
3.1 Dimensiones e indicadores para medir la efectividad de la estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.	94
3.2 Evaluación de la calidad de la estrategia metodológica por el criterio de expertos.	96
3.3 Resultados de la aplicación de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria	99
CONCLUSIONES	118
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	121
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Las condiciones históricas concretas en que vive el mundo contemporáneo marcado por los complejos procesos de cambios, transformaciones o reajustes sociales sobre todo en el plano económico y político, demandan reformas en las políticas educativas y por tanto le corresponde a los educadores la necesidad de transformar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, de ser capaces de integrar saberes psico-pedagógicos y sociológicos, entre otros, para formar estudiantes de acuerdo con las demandas y exigencias de la sociedad para la cual se forman.

En el contexto educacional de la Educación Preuniversitaria reiteradamente se emiten diferentes aspiraciones que se pretenden alcanzar en la formación de los estudiantes, relacionadas con el proceso lector, como: desarrollar habilidades lectoras, hábito lector o trabajar con la promoción de la lectura en la escuela. Todas estas consideraciones son excelentes, sin embargo la realidad revela que muchos estudiantes son incapaces de resolver y analizar problemas, calcular, comparar, arribar a generalizaciones, comprender procesos y hechos históricos, porque no entienden el texto como un todo, y acuden a la memorización mecánica de su material de estudio. Estas dificultades constituyen la principal problemática de la Educación Preuniversitaria, según los resultados del Grupo de la Calidad de la Educación.

En el Programa Director de Lengua Materna de esta educación se enfatiza en el carácter integrador que debe tener la lectura como práctica sistemática y en sus dos direcciones fundamentales, destacando las lecturas valorativa, y creadora, a través de textos de diferentes tipos: artísticos literarios, históricos, científicos, periodísticos, publicitarios, y jurídicos, pero la proyección de los docentes ha ido más al tratamiento del idioma que a esta problemática por carecer de procedimientos metodológicos

para su realización. La valoración anterior conduce a una importante interrogante, ¿se encuentran los maestros de la Educación Preuniversitaria preparados para trabajar desde su clase en la solución de estas dificultades?

Para cumplir este propósito se impone lograr mayor calidad en el desempeño profesional pedagógico, en el orden teórico y metodológico, y por tanto es imprescindible que se garantice el desarrollo sistemático de habilidades profesionales pedagógicas en los docentes en ejercicio, mediante la preparación permanente, y con la utilización prioritaria del sistema de trabajo metodológico de los diferentes niveles de dirección. Por estas razones se realiza esta investigación que está asociada al proyecto número seis “El perfeccionamiento de la Educación Media Superior en la provincia Ciego de Ávila”.

Dentro del conjunto de habilidades profesionales pedagógicas que debe poseer un docente de la Educación Preuniversitaria, ocupa un lugar esencial la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, por ser un elemento decisivo en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de este subsistema de educación y por tanto, deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad tal, que permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo, para resolver los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es el nivel de dominio de la acción que le permite al docente, una actuación pedagógica eficiente en la enseñanza de la lectura, utilizando desde el punto de vista operativo el diagnóstico, la planificación y la conducción, a partir de una regulación consciente de su actividad, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Su proyección metodológica debe partir de la integración de los contenidos de las disciplinas, sustituyendo la clase tradicional por una clase que tenga como centro el diagnóstico, activo, productivo, que contribuya a la instrucción, a la educación y al desarrollo de los alumnos.

La lectura **para aprender** es la vía fundamental que tiene el estudiante para la apropiación de los conocimientos, entendiendo lectura como comprensión, pues esta se halla en la misma base del aprendizaje, no importa el soporte sobre el cual se presente la información. Esta consideración queda explicitada en la siguiente definición de Paulo Freire que es asumida por la autora **“Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Leer es procurar o buscar la comprensión de lo leído, de ahí la importancia de su enseñanza. Enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la comprensión.”** (Citado por Bronstein, Ethen, 1999: 9)

E. García Alzola (1987), también ha expuesto sus consideraciones y enfatiza en que la lectura es un medio que sirve para obtener información y, específicamente, para aprender a través de la lengua escrita, y su fin es la comprensión, interpretación y disfrute de los textos. Otros estudiosos del tema han aportado modelos valiosos basados en la interactividad entre el lector y el texto para la construcción del significado como: K. Goodman (1988), M. Ruiz (1995), A. Romeu (1998), D. Cassany (1999), J. R. Montaña (2004), entre otros. Todos coinciden en el trabajo con la lectura extensiva e intensiva, y realizan importantes aportes mediante estrategias de lecturabilidad o trabajos sobre la teoría y la práctica de la comprensión lectora como construcción activa del conocimiento.

Esta habilidad comunicativa tiene una influencia muy importante en el proceso de desarrollo de la personalidad de los estudiantes porque, no solo modifica las particularidades de su pensamiento, sino que también influye en su carácter. El docente, al enseñar a leer, actúa sobre toda la personalidad del estudiante, formando su inteligencia, creándole hábitos mentales y estimulando a la vez todos sus valores afectivos, sociales y éticos. El acto de leer provoca reacciones emocionales conscientes e inconscientes. El lector le atribuye al texto una serie de sentidos y significaciones que corresponden tanto a lo que quiso comunicar el autor, como a su propia capacidad de entender y valorar.

En Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (E.M.C) y visitas especializadas se ha podido constatar que la mayor parte de los educadores están conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar en sus alumnos las habilidades necesarias para que comprendan lo leído, pero se sienten limitados a la hora de afrontar esta problemática porque requieren de una mayor información teórica y práctica, debido a la variedad de influencias que tuvieron en su formación, y a la no sistematización de sus fundamentos, lo que provocó imitaciones y espontaneidad para el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases, aspecto que se revierte en los resultados negativos de los estudiantes.

Esta deficiencia ha sido objeto de preocupación de los directivos en inspecciones provinciales y nacionales realizadas por el Ministerio de Educación (MINED), por la relación directa que tiene la enseñanza de la lectura con la calidad del aprendizaje.

En clases frontales, videoclases y teleclases se observan dificultades en los docentes, fundamentalmente en la no utilización de métodos y procedimientos metodológicos eficientes al no diagnosticar y utilizar sus resultados, para potenciar mediante ellos el desarrollo lector de los estudiantes, en la planificación y conducción de la enseñanza de la lectura, se aprecia que la utilización de los componentes metodológicos de la clase, redundan en objetivos no integradores, dentro del contenido no se emplean variadas alternativas para la comprensión en la clase a través de actividades previas, durante y después de la lectura, no se trabaja adecuadamente con los diferentes tipos de lectura y de textos, existe reducción de la información, lo que hace que el universo del saber sea cada vez más limitado, tendencia a la fragmentación excesiva de los textos, escasa articulación con otros textos que posibiliten ampliar el horizonte cultural en un contexto pedagógico, métodos tradicionales que no le permiten al estudiante ser un sujeto activo en la construcción del conocimiento, medios de enseñanza incorrectamente utilizados y dirigidos unilateralmente por los docentes, formas organizativas que no posibilitan el

protagonismo del estudiante y la evaluación no constituye un medidor sistemático de las dificultades y potencialidades del proceso lector en las clases.

El trabajo metodológico -como una excelente vía de preparación- no ha logrado que el accionar de los colectivos pedagógicos, se proyecten hacia la solución de esta problemática en los docentes, por el limitado dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura que poseen, debido a las diferentes formaciones y al llamado asignaturismo que prevaleció por mucho tiempo en las aulas de la Educación Preuniversitaria.

La situación anterior conduce al siguiente **problema científico**: *¿Cómo desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria?*

Por tanto, el **objetivo** de la investigación consiste en: *Proponer una estrategia metodológica que contribuya al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en los docentes de la Educación Preuniversitaria.*

El problema científico permite determinar el **objeto de investigación** centrado en el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas y el **campo de acción** se define como el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria.

Para dar cumplimiento al objetivo trazado se han considerado las siguientes **interrogantes científicas**:

- *¿Qué presupuestos teóricos sustentan el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria?*

- *¿Cuál es el estado actual de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura que tienen los docentes de la Educación Preuniversitaria?*
- *¿Cuál es la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria?*
- *¿Qué estrategia metodológica permite el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria?*
- *¿Qué pertinencia y efectividad tiene la estrategia metodológica diseñada para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria?*

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores se ejecutaron las siguientes **tareas investigativas**:

- *Sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria.*
- *Diagnóstico del estado actual de desarrollo que poseen los docentes de la Educación Preuniversitaria en la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.*
- *Determinación de la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.*
- *Elaboración de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria.*
- *Evaluación de la pertinencia y efectividad de la estrategia metodológica diseñada.*

Como **población** para esta investigación se tomó a los docentes de la Educación Preuniversitaria del municipio Ciego de Ávila, para la ejecución del diagnóstico se exploraron a los 47 docentes del IPVCP Patricio Sierralta Martínez, así como el

Director, Jefes de Departamentos, metodólogos municipales, miembros del equipo multidisciplinario que atienden esta educación y 30 estudiantes. La **muestra** para la realización del pre-experimento- seleccionada intencionalmente- se concretó en los 30 docentes que trabajan el grado décimo en el preuniversitario, incluidos los 10 Profesores Generales Integrales.

Los **métodos y técnicas** que se utilizaron en la investigación fueron los siguientes:

Métodos del nivel teórico

-El histórico-lógico: Se empleó para historiar los antecedentes del desarrollo de habilidades profesionales, los fundamentos teóricos y prácticos más actualizados de la enseñanza de la lectura, así como la importancia del trabajo metodológico de la escuela para el desarrollo de la habilidad.

-La modelación: Con este método se logró la estructuración de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y la elaboración de la estrategia metodológica. Con su utilización se logró develar el objeto, el objetivo, los elementos que la componen, su estructura y sus relaciones.

-El sistémico: Fue utilizado al concebir los elementos que componen la estructura de la habilidad y la estrategia metodológica con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración.

-El analítico-sintético: Se utilizó en el análisis de la bibliografía sobre habilidades profesionales y sobre la enseñanza de la lectura para conformar los fundamentos teóricos, y a partir de la síntesis elaborar la estrategia metodológica y arribar a las conclusiones parciales y finales.

-El inductivo-deductivo: Teniendo en cuenta el estudio específico, se establecieron generalizaciones para procesar teóricamente el contenido y corroborar las interrogantes científicas. A partir de ellos se determinaron las características y exigencias de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Métodos y técnicas del nivel empírico:

-La observación: Posibilitó el diagnóstico del trabajo con la habilidad en las clases de la Educación Preuniversitaria y el establecimiento de comparaciones sobre el estado inicial y final de la muestra.

-Análisis de documentos: El análisis de programas, orientaciones metodológicas, preparaciones de asignaturas, planes de trabajo metodológico de colectivos pedagógicos de la Educación Preuniversitaria, así como los planes de estudio para la formación de maestros que permitieron determinar la proyección normativa que ha tenido la habilidad profesional pedagógica para el desempeño del docente de esta educación.

-Entrevistas: Tuvieron el propósito de determinar las principales insuficiencias que se presenta al trabajar la enseñanza de la lectura y comprobar en qué medida la orientación y supervisión del trabajo metodológico de la Educación Preuniversitaria, concibe estrategias encaminadas a potenciar un proceso de enseñanza- aprendizaje que propicie el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

-Cuestionarios: Posibilitaron la determinación del nivel alcanzado en la habilidad, a partir de opiniones sobre diferentes aspectos del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

-Criterio de expertos por el método Delphy: Con la finalidad de valorar teóricamente la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, la estrategia metodológica para su desarrollo, así como dimensiones e indicadores determinados.

-Método experimental: Se realizó un pre-experimento pedagógico que permitió evaluar en la práctica la contribución de la estrategia metodológica al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Se emplearon además las técnicas proyectivas Positivo, Negativo e Interesante, el inventario y completamiento de frases para evaluar los problemas, disposición y motivación de los docentes sobre el desarrollo de la investigación y realizar los

ajustes correspondientes y la guía de autoevaluación para precisar las transformaciones que fueron experimentando.

De la **estadística descriptiva** se utilizó el procedimiento **análisis porcentual** para el procesamiento de toda la información cuantitativa de la investigación, con el propósito de determinar tendencias a partir de la aplicación de determinados instrumentos y técnicas.

De la **estadística inferencial** se empleó la **prueba de hipótesis de Wilcoxon** que permitió probar desde el punto de vista estadístico la significación de los cambios ocurridos en los docentes, al comparar el estado final con respecto al inicial.

El aporte teórico:

- Definición del concepto habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.
- Fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, basada en la sistematización de los presupuestos teóricos y prácticos que deben regirla.

La significación práctica:

- Estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.
- Precisiones metodológicas para el desarrollo de los talleres sobre la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.
- Material complementario para los docentes sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.
- Conjunto de instrumentos para determinar el nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

La **novedad científica** consiste en que por primera vez se modela la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, para los docentes de la Educación Preuniversitaria y una estrategia metodológica dirigida

al desarrollo de la misma, fundamentada en el materialismo- dialéctico e histórico, en el enfoque psicológico histórico cultural y desde el punto de vista pedagógico en un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador, mediante la utilización del trabajo docente metodológico de los colectivos pedagógicos, dirigido por el Profesor General Integral y caracterizado por la interactividad entre todos los miembros, independientemente de la asignatura que impartan, con el objetivo de perfeccionar su modo de actuación pedagógica.

El informe investigativo se encuentra estructurado en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el capítulo 1, **Fundamentos teóricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura** se realiza una valoración de los fundamentos esenciales de las habilidades profesionales en el contexto educacional, se explicitan los principales antecedentes históricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, a través de un análisis de los diferentes planes de estudio que formaron los docentes que se encuentran en ejercicio, se valoran las consideraciones teóricas y prácticas que deben sustentar la enseñanza de la lectura y se presenta la estructura interna de esta habilidad profesional pedagógica.

En el capítulo 2, **Estrategia metodológica dirigida al desarrollo en los docentes de la Educación Preuniversitaria de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura** se presenta la estrategia metodológica, que parte de los fundamentos teóricos, se plantean las características y exigencias que deben cumplirse para su implementación, los resultados del diagnóstico, el objetivo general, y la planeación e instrumentación de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

En el capítulo 3, **Evaluación de la contribución de la estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria**, se corrobora el valor científico de la estrategia metodológica por el criterio de expertos y se evalúa su efectividad a través de la aplicación de un pre-experimento pedagógico.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

En este capítulo se fundamenta la importancia de las habilidades profesionales en el contexto educacional, y el lugar que ocupa la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación preuniversitaria, por la relación directa que posee con la calidad del aprendizaje.

1.1 Las habilidades profesionales en el contexto educacional.

Para comenzar con las consideraciones esenciales del tema que se trata es imprescindible acudir a la teoría de la actividad, que se ha constituido en uno de los fundamentos esenciales de la concepción materialista del aprendizaje.

N. A. Leontiev la define como **“el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”**. (Leontiev, 1982:82)

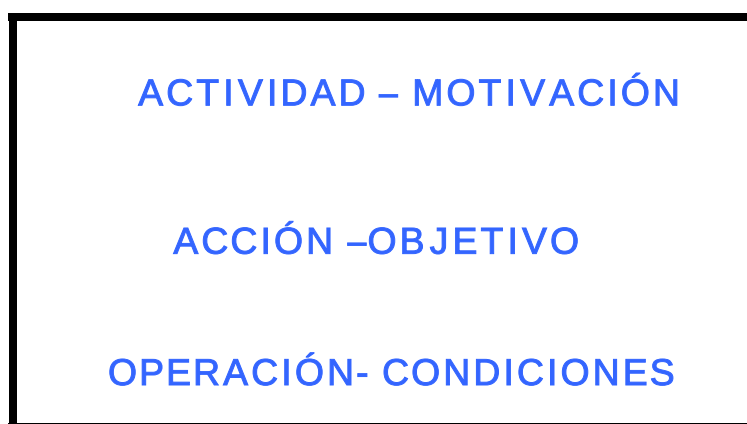
Desde un contexto psicológico más actualizado se ha definido como **“(…) aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma”**. (V. González, 2001:91)

Para que una actividad pueda realizarse necesita de las dos formas funcionales de regulación: inductora y ejecutora; de esta manera la actividad se realiza a través de acciones y operaciones que constituyen los componentes ejecutores de la actividad.

La estrecha relación existente entre estos componentes ejecutores de la actividad es determinada al plantear que **“Las acciones y operaciones tienen distinto origen, distinta dinámica y distinta función a realizar; no obstante, para la acción, como hemos visto, la operación constituye algo intrínseco; sin operaciones no hay acción, como tampoco existe actividad sin acción.”** (H. Fuentes, 1999: 32)

Certeramente se fundamenta la relación y se determinan las funciones que desarrollan cada una en la actividad cuando se plantea que **“la acción es el proceso que se supedita a la representación sobre el resultado que debe ser alcanzado, es decir, que se supedita a los fines conscientes.”** (A. N. Leontiev, 1979:21). En cuanto a las operaciones se plantea que es: **“La forma de realización de las acciones.”** (A. N. Leontiev, 1982: 87). La ejecución de las acciones y operaciones en la actividad, permiten al individuo asimilar un conjunto de modos de actuación que son interiorizados y regulan su realización.

Estas reflexiones permiten establecer la articulación vertical de los tres conceptos:



Teniendo en cuenta las categorías psicológicas mencionadas se analizarán, desde el punto de vista didáctico, las habilidades y una de sus clasificaciones más importantes: las profesionales.

Al trabajar las habilidades en el contexto educacional, se hace necesario su formación y desarrollo. La realización de un análisis de la categoría formación humana en su sentido más amplio es vista como orientación del desarrollo hacia el logro de un propósito determinado. La formación de las potencialidades de un sujeto no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. En nuestro país se le otorgan varios significados, como: sinónimo de educación, como función del proceso de enseñanza-aprendizaje vinculada al desarrollo y como sinónimo de lo educativo, en el sentido estrecho en relación con la guía espiritual del hombre vinculado a la instrucción. **“La formación es el nivel que alcance un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social”** (J. Chávez, 2005: 10). La formación del sujeto como personalidad no se da aislada del desarrollo y este conduce a un nivel psíquico de orden superior.

El desarrollo es una categoría utilizada como función de la educación y está estrechamente ligada a la formación, aunque además se usa en el sentido del desarrollo del hombre y constituye **“un proceso de maduración física, psíquica y social y abarca todos los cambios cuantitativos de las propiedades congénitas y adquiridas”** (J. Chávez, 2005: 11). El desarrollo expresa una nueva cualidad en las potencialidades individuales que el sujeto va alcanzando en su integridad y que permite su elevación a nuevos estadios. La formación se considera más ligada a las propias regularidades del proceso educativo, pero ambas categorías implican necesariamente la consideración del hombre como un ser biológico-espiritual (psíquico), individual-social e históricamente condicionado.

Las categorías formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. **“Toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia a una formación psíquica de orden superior”** (J. L. Hurtado, 2002: 58). La formación constituye la orientación del desarrollo, hacia donde debe dirigirse, y los aprendizajes particulares constituyen medios para lograr la formación como ser espiritual. El desarrollo responde a las regularidades internas

del proceso, sin que ello implique la no consideración de la influencia socio-educativa.

Los resultados de diferentes investigaciones indican, que en la actualidad existen diversos criterios acerca de la naturaleza de las habilidades. El concepto se emplea con frecuencia en la literatura psicológica y pedagógica actual, pero su estudio constituye aún un problema abierto y amplio para la ciencia pues se aprecian lógicas divergencias e incluso discrepancias científicas en los puntos de vista de los autores, debido a que no todos definen el concepto en términos similares, no coinciden plenamente sobre cuáles deben ser sus componentes, ni acerca de los requisitos y condiciones fundamentales a tener en cuenta para su formación y desarrollo, sin embargo existen puntos coincidentes como por ejemplo sinónimo de **saber hacer**.

Entre los principales estudiosos de este tema hay que destacar a Danilov, M. A (1980), A. Petrovsky (1985), N.F. Talízina (1988), O. Valera (1989), R. Pla (1992), R. M. Álvarez de Zayas (1996), H. Fuentes (1999), H. Brito (1999), C. Álvarez (1999), V. González (2001), R. Bermúdez (2003), y N. Montes de Oca (2001), quienes arriban a importantes consideraciones sobre su concepción.

Se considera relevante desde el punto de vista psicológico el siguiente concepto: **“las habilidades son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas”**. (R. M. Álvarez de Zayas, 1996: 61)

La autora sin soslayar las premisas psicológicas propias del proceso de formación y desarrollo de las habilidades, se adscribe al concepto que desde un plano didáctico y metodológico, ofrece N. Montes de Oca Recio al concebir la habilidad como **“el nivel de dominio de la acción en función del grado de**

sistematización alcanzado por el sistema de operaciones correspondientes; en otras palabras, para reconocer la presencia de una habilidad es necesario que en la ejecución de la acción se haya logrado un grado de sistematización tal que conduzca al dominio del sistema de operaciones esenciales, necesarias e imprescindibles para su realización. (...) desde la Didáctica se asume que la habilidad es aquel componente del contenido que caracteriza las acciones que el estudiante realiza al interactuar con el objeto de estudio (conocimiento)". (N. Montes de Oca Recio, 2001: 5)

N. F. Talízina al caracterizar la habilidad atendiendo a sus elementos además del conjunto de operaciones que la integran y que constituyen su estructura técnica, plantea que hay que tener en cuenta al sujeto que debe dominar la habilidad, el objetivo que se satisface mediante la habilidad, la orientación que determina la estructura de dicha acción y el resultado que se ha de esperar de la acción (que tiene que coincidir con el objetivo). (1988)

Realizando una valoración de las definiciones citadas, se aprecia coincidencia en considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad, con la sistematización de las acciones subordinadas a su fin consciente, no sólo con la repetición y su reforzamiento sino también el perfeccionamiento de las mismas; además es imprescindible la diferenciación por el contenido y la forma de realización, dando solución a tareas teóricas y prácticas, para que traigan consigo la apropiación de diferentes formas de actividad, de manera integrada: cognoscitiva, práctica y valorativa, o sea constituya lo que plantea Pupo (1990) refiriéndose a este aspecto, que la actividad es síntesis de los aspectos ideal y material del hombre, cuya expresión concreta se realiza en la dinámica y movimiento de estas formas de actividad, a partir del condicionamiento material-objetivo que le sirve de fundamento y premisa, en fin, **saber hacer**.

La doctora L. Rodríguez (1989) argumenta que para formar o desarrollar una habilidad es necesario transitar por tres momentos: la adquisición de las formas

de actuar, la comprensión de las formas de actuar y la ejercitación variada y creadora, criterio asumido por la autora.

Las habilidades le permiten al hombre realizar una determinada tarea, mediante la apropiación de un sistema de métodos y procedimientos que utiliza en la realización de disímiles tareas, al comenzar a dominar gradualmente operaciones que serán a través de la sistematización más perfectas, porque se apoya en la experiencia que posee. Por tanto para lograr efectividad en la formación y desarrollo de habilidades es fundamental cumplir determinados requisitos como: la sistematización y su consecuente consolidación, el carácter consciente de este proceso de aprendizaje, la clara comprensión de los fines perseguidos y la realización gradual del proceso de aprendizaje. (H. Brito, 1999)

Para clasificar las habilidades se han abordado diferentes opiniones: generales, específicas, laborales, docentes, profesionales, H. Brito (1983); intelectuales, prácticas y habilidades para la actividad docente, Fiallo (1996), por citar algunas. La autora coincide con la ofrecida por Rita M. Álvarez de Zayas (1996), quien reconoce las habilidades de pensamiento, del procesamiento de la información, de comunicación y profesionales, que constituyen el centro de la investigación.

En el contexto de la educación se precisa de este tipo específico de habilidad porque constituyen la base de la actuación del profesional, al posibilitarle al docente desarrollar acciones productivas y conscientes con un alto grado de destreza en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las particularidades psicológicas y pedagógicas de sus alumnos. El proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas es preciso concebirlo desde el pregrado, no sólo en el primer año intensivo, sino también de segundo a quinto y continuarlo una vez egresado. La escuela como microuniversidad ofrece la posibilidad de que el estudiante en formación se integre al trabajo metodológico como principal vía de preparación de los maestros.

La literatura especializada recoge importantes conceptualizaciones sobre las habilidades profesionales pedagógicas como que **“expresan el dominio de acciones que permiten la instrumentación y solución consciente de tareas pedagógicas por el maestro”** (O. Ruiz Pérez, 1996: 16)

“La habilidad profesional es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales”. (R.M.Álvarez, 1996: 81)

“El conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestre el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógica que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación”. (M. Torres, 2000: 3)

La última definición comprende en su accionar todo el desempeño que le corresponde en estos tiempos al profesional de la educación y que podrá alcanzarse mediante la sistematización, teniendo en cuenta los requisitos cuantitativos como: la frecuencia, y la periodicidad y los cualitativos que son la complejidad y flexibilidad de la ejecución, de las acciones y operaciones, hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad tal, que le permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo y por lo tanto, resolver los problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de actuación. Estas habilidades al ser de obligatoria formación en la práctica, actúan en interrelación con las restantes habilidades de pensamiento lógico e intelectuales, contribuyendo al buen desempeño pedagógico y, por tanto al logro de la calidad de la educación.

Al establecer los rasgos esenciales de esta última definición, se declara que son: dominio de acciones, dominio de operaciones, la finalidad es: saber hacer, se contextualizan al tipo de profesional a que corresponden y el objetivo es la dirección socio- pedagógica. (M.T. Ferrer, 2004)

La clasificación para las habilidades profesionales pedagógicas que se asume, atendiendo a los ámbitos de su desempeño profesional es la siguiente: habilidad para dirigir el proceso docente- educativo, habilidad para planificar y organizar la institución escolar, habilidad para el trabajo con la familia y la comunidad y habilidad para el trabajo científico investigativo. (O. Ruiz Pérez, 1996: 16). La propuesta de la autora se incluye dentro del primer grupo por contribuir a la dirección eficiente del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Entre habilidad profesional pedagógica y conocimiento existe una relación estrecha: en la medida en que se van sistematizando las habilidades, también se sistematizan los conocimientos; por ello, sobre la base de la sistematización de las habilidades profesionales se puede lograr la de los conocimientos a un nivel superior. **“La habilidad profesional pedagógica es el conocimiento en acción”** (M. T. Ferrer, 2004: 78). Por tanto el profesor en ejercicio debe no sólo dominar los términos de la teoría del sistema de conocimientos de las más diversas materias que imparte sino que ha de tener en cuenta el reto que le plantea el avance de la propia ciencia desde la perspectiva del saber hacer, dirigiendo su trabajo docente, más a enseñar a aprender que a transmitir información.

El proceso de formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas exige la atención voluntaria y consciente, la asimilación real del sistema de acciones que la conforman, así como del conocimiento al cual está asociada, por tanto exige la comprensión del significado y el valor para el propio proceso del conocer. Estas habilidades le permiten al docente realizar con éxito

su labor y su utilización depende de la situación individual y colectiva de los estudiantes con los que trabaje, atendiendo a sus potencialidades y carencias.

Las habilidades profesionales pedagógicas se desarrollan si el objetivo se plantea en términos de acción concreta y si el docente se somete a su logro sistemático, de modo que con esa sistematicidad se realice la ejecución de la acción concreta inducida por el objetivo, de manera flexible y con diferentes grados de complejidad.

Las habilidades profesionales pedagógicas constituyen la posibilidad de que el docente perfeccione su actuación pedagógica en aras de dirigir el proceso de educación de la personalidad de sus estudiantes, de saber caracterizar y utilizar sus componentes esenciales, diseñar estrategias para el cumplimiento de sus funciones, de comunicarse adecuadamente con sus estudiantes, de diagnosticar psicopedagógicamente a su grupo e investigar dicho proceso como vía esencial para solucionar los problemas de la práctica profesional.

Es importante el proceso evaluativo por parte del docente del dominio de las habilidades profesionales pedagógicas, mediante la autoevaluación de las operaciones que ejecuta en dos aspectos fundamentales: el resultado como rendimiento final y como proceso, mediante una guía de autoevaluación para de esta forma trazarse nuevas metas que lo acerquen cada vez más al dominio de las invariantes funcionales.

Un análisis de los fundamentos anteriores permite determinar la necesidad de desarrollar en los docentes en ejercicio habilidades profesionales pedagógicas, fundamentalmente aquellas de carácter general por su contribución directa con el aprendizaje de los estudiantes como la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, que le ofrece al maestro la posibilidad de enseñar al alumno a establecer relaciones, aplicar conocimientos a nuevas situaciones,

determinar lo esencial, solucionar problemas, que son habilidades generales de carácter intelectual afines con todas las asignaturas.

Es importante destacar que el significado de términos tales como, habilidad y competencia, suele originar ocasionalmente un problema porque algunos de los términos mencionados son definidos recurriendo a los otros y es difícil lograr establecer una clara diferenciación entre ellos, o explicar la forma en que se vinculan y/o complementan. El término competencia, puede ser definido de manera general, como un saber hacer algo, con determinadas actitudes, es decir, como una medida de lo que una persona puede hacer bien como resultado de la integración de sus conocimientos, habilidades, actitudes, cualidades personales y motivacionales que en una interacción dinámica la configuran.

En el caso de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, esta es una habilidad abarcadora, pues las operaciones que la conforman responden a una movilidad dialéctica y son determinadas atendiendo a las condiciones y necesidades objetivas que presenta la comprensión de textos en la Educación Preuniversitaria y que se revierten en problemas de aprendizaje. Por tanto para lograr el perfeccionamiento del personal docente al trabajar la enseñanza de la lectura se precisa acudir al saber hacer desde el punto de vista procedimental, acompañada de procesos cognoscitivos y con la atención voluntaria y consciente para que se alcance la asimilación real de la acción que conforma a la habilidad, así como del conocimiento al cual está asociada. En esta habilidad se plasma el llamado pensamiento creador (González Maura, 2001) que le permiten al docente buscar soluciones nuevas a un determinado tipo de situación problemática.

Por lo tanto se precisa de la modelación de la acción y las operaciones y la sistematización del proceso, lo que implica una estructuración del contenido de la habilidad y su sistematización por todos los maestros, mediante la integración de la teoría con la práctica, de la capacitación en contenidos teóricos y de su dominio práctico, que no sólo puede adquirirse mediante el trabajo cotidiano del aula sino

también mediante el trabajo metodológico de la escuela, teniendo como premisa esencial los antecedentes que le han ido dando valor a la enseñanza de la lectura.

1.2 Antecedentes históricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Para determinar los antecedentes históricos de esta habilidad profesional pedagógica, no se puede solamente reflexionar a partir del plan de estudio C que es cuando primeramente aparece el término, es preciso buscar en las primeras intenciones, sugerencias y orientaciones que le fueron dando valor, cientificidad y organicidad al trabajo lector desde la clase.

Un elemental análisis histórico, sin pretensiones diacrónicas, permite un acercamiento a la importancia que desde épocas pasadas se le ha concedido a la enseñanza de la lectura como objeto y como vía de la enseñanza y el aprendizaje.

Konstantinov al hacer una valoración sobre este tema, explica las contribuciones que destacados estudiosos realizaron como por ejemplo: en la sociedad capitalista, desde su etapa pre-monopolista, tuvo importantes figuras de la pedagogía que realizaron aportes significativos a la enseñanza de la lectura. J. A. Comenio propuso un sistema de enseñanza para las masas populares en el que señalaba la importancia de que estudiaran en su lengua materna. Al referirse a la enseñanza de la lectura, defiende el criterio de comenzar con las letras y sílabas y se continúe con las palabras y frases, de esta forma se podía aspirar a un desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos. Por su parte, J. Loke incluía también la lectura en la enseñanza para los gentleman y abogaba por la profundidad en la comprensión de textos en lengua materna. J. J. Rosseau pretendía que, al seleccionar los textos, se tuvieran en cuenta intereses, deseos y

necesidades morales y espirituales de los niños, lo cual tenía un marcado carácter clasista. (Konstantinov, 1988)

E. Pestalozzi introduce importantes cambios metodológicos en la enseñanza de la lectura en el nivel primario, pues no acepta los métodos tradicionales que, según su parecer, no enriquecían el pensamiento de los niños, ni desarrollaban sus potencialidades y capacidades intelectuales; a él se debe la sustitución del método alfabético por el método fónico. (Konstantinov, 1988)

El criterio de que no basta traducir los signos impresos y memorizar tuvo sus defensores, quienes abogaban por la importancia del significado y de la lectura consciente. Uno de ellos; el padre Varela en su discurso de ingreso a la Sociedad Económica de Amigos del País, criticó el plan mecánico de enseñanza existente en su época por creer que los niños eran incapaces de combinar ideas, y señaló que se les enseñaba tan mecánicamente como se hacía con un irracional. Esta crítica de Varela iba dirigida al plan de enseñanza general y específicamente a los métodos de lectura y lenguaje. (J. Chávez, 1992)

Otro ejemplo lo constituyó Luz y Caballero cuando laboró por la aplicación del método inductivo en la enseñanza, iniciado en Cuba por Varela, llegando a publicar el **Libro de lectura graduada**, que está basada en esos principios. (J. Chávez, 1992)

Este ilustre pedagogo cubano escribió un texto de *Lectura y Orientaciones Metodológicas para el Aprendizaje y Ejercitación de la Lectura* donde expone la necesidad de que el contenido se fuera gradando hasta llegar a la clase superior de composición para inspirar a los alumnos por el gusto de lo bueno y lo bello, para ejercitar la memoria, aguzar el ingenio y formar el juicio. Ofrece también sus consideraciones acerca de los métodos de lectura deletrear y silabear y propone partir del abecedario. Por otra parte, el texto *Instrucciones a los maestros para practicar el método explicativo* se puede considerar como el antecedente más

remoto de las orientaciones metodológicas para la enseñanza de la lectura. (J. Chávez, 1992)

En este último libro, Luz consideraba que eran cuatro los objetivos del método expuesto por él: **“hacer más fácil y agradable la adquisición del arte mecánico de la lectura, aprovechar de paso la doctrina contenida en cada pasaje especial que se lea, comunicar al discípulo mediante el análisis, propiedad en el manejo del idioma e impartir hábitos de atención que le harán apto para todo género de estudio.”** (J. Chávez, 1992: 46)

El Maestro de todos los cubanos, José Martí, concebía la lectura como la vía idónea para preparar al hombre para la vida **“... se lee lo grande y se capaz de lo grandioso, se queda en mayor capacidad de ser grande. Se despierta al león noble, y de su melena, robustamente sacudida, caen pensamientos como copos de oro”** (1882, tomo XIII: 21-22), defendió la educación nueva, donde la lectura estuviera desarraigada de influencias extrañas y explica que esta debe ser **“sentida** (T-V: 263), **explicada** (T-XX: 220), y **crítica**” (T-VI: 19,20). En toda su obra pueden encontrarse sugerencias y orientaciones sobre el trabajo lectural y el camino que ha de tomar esta habilidad educativa para que sea provechosa. Cómo entender si no las ideas del Apóstol en torno al vínculo directo entre lectura y crecimiento espiritual, o su reflexión en torno a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la gramática de una lengua. Estas ideas constituyen una verdadera base metodológica para la enseñanza de la lectura desde el triunfo de la Revolución.

Alfredo M. Aguayo defendió la lectura inteligente, la cual debía ir acompañada de una conciencia de la significación de las palabras, frases y oraciones, con un fondo de experiencia ya adquirida, aboga también por la lectura silenciosa -en su vinculación con la oral- porque requiere un grado más de concentración mental e insiste en la asimilación del pensamiento más que en el dominio de las formas gráficas. (A.M. Aguayo, 1932)

Dentro del pensamiento latinoamericano, se destacan importantes estudiosos que hicieron aportaciones fundamentales a la enseñanza de la lectura como: el Mexicano Justo Sierra, quien defendió la lectura como **“la llave con que se abren las puertas del razonamiento”** (R. R. Hernández, 1995: 81) y Simón Rodríguez, quien como el resto de las lumbreras pedagógicas del siglo XIX quiso se enseñara a través de la lectura a pensar, a que la razón reinara por encima del memoricismo, su oposición a este método se resume con sus propias palabras **“Mandar a recitar de memoria , lo que no se entiende, es hacer papagayos”** (R. R Hernández, 1995: 89)

Estas ideas han constituido las bases fundamentales, para trabajar la enseñanza de la lectura a partir del triunfo de la Revolución Cubana. En el Segundo Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas (abril de 1972), Fidel Castro le plantea a los jóvenes la necesidad de revolucionar los conceptos de la educación, lo que dio lugar al iniciarse el Plan de Perfeccionamiento, que comprendió tres tipos de estudios principales: diagnóstico, pronóstico y el Plan de Perfeccionamiento propiamente dicho. La publicación de la obra *Lengua y Literatura* de García Alzola contribuyó a la incorporación de la enseñanza de la lectura a los planes de estudio; sin embargo no se proporcionó una metodología que prepara al maestro para asumir este reto.

La implantación de este proyecto fue satisfactoria al considerarse que se realizó un gigantesco trabajo científico pedagógico en aras de adecuar toda la enseñanza y la educación a los requerimientos de la construcción socialista y a los niveles alcanzados por la ciencia, la técnica, la cultura y la pedagogía.

Un elemento de suma importancia fue el referente a la formación del personal docente que se encontraba en ejercicio, por lo que se establecieron las vías para garantizar la preparación sistemática de ellos, para que pudieran asumir las transformaciones radicales en los contenidos y métodos de enseñanza. De esta

forma se crean el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), los institutos de Superación Educacional (ISE) y con posterioridad los de Perfeccionamiento Educacional (IPE), con vistas a profundizar y sistematizar el enfoque científico-pedagógico.

Entre sus funciones fundamentales el IPE tenía asignado realizar cursos, seminarios y actividades, destinadas a la superación y perfeccionamiento del personal docente, técnico y administrativo en ejercicio. De esta manera se comenzó a desarrollar por primera vez en Cuba y en América Latina un sistema de actividades de superación con carácter masivo y continuado para todo el personal que prestaba sus servicios en el Ministerio de Educación y sus dependencias, garantizándose además las condiciones técnico, materiales y organizativas que aseguraban el desarrollo exitoso de esta importante actividad.

Es incuestionable el importante trabajo metodológico que desarrollaron los IPE en esa etapa a través de la graduación de maestros, que después realizarían sus estudios universitarios y los talleres semanales para la preparación de unidades y clases que conllevarían al perfeccionamiento de la labor del maestro. Sin embargo, según testimonios personales de profesionales que ejercían la dirección en esta institución como Emma Verona y Lourdes Pérez, primó en todo este proyecto un arraigado asignaturismo que no permitió en el territorio avileño que la enseñanza de la lectura formara parte del quehacer pedagógico-profesional de todos los maestros, cerrando esta labor solamente a los de Español y Literatura que lo aplicaban en sus clases como un componente tradicional más de la asignatura, potenciando la lectura oral y prevaleciendo un enfoque pasivo por parte del alumno que se convertía en un decodificador de significados.

De esta manera todos los docentes en ejercicio recibían la preparación metodológica para el desarrollo exitoso de la docencia, así como la superación necesaria para enfrentar los cambios introducidos con el Perfeccionamiento

Continuo del Sistema Nacional de Educación, pero del que estuvo ausente la enseñanza de la lectura como herramienta básica desde todas las asignaturas.

En las carreras pedagógicas la contribución de los diferentes planes de estudio al desarrollo de esta habilidad profesional pedagógica en los maestros en formación, se caracterizó por la ausencia de fundamentos teóricos y prácticos debidamente concebidos que posibilitaran el desarrollo de la misma y por consiguiente prevaleció la espontaneidad de disciplinas y colectivos de años.

En 1964 se crean los tres primeros Institutos Pedagógicos como facultades de las universidades existentes. En 1972 surge el Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, como propuesta de Fidel en el II Congreso de la UJC y la nueva estructura de la educación superior en el país, implantada en 1976, le permitió a los institutos pedagógicos ser instituciones universitarias independientes, adscriptas al Ministerio de Educación; en este plan se le impartía la asignatura de Español a todas las especialidades, pero tuvo como limitación que solo preparaba a los docentes de Español y Literatura para la enseñanza de la lectura y las habilidades profesionales pedagógicas quedaban implícitas en los planes de estudios. (Ministerio de Educación, 1991)

Otra nueva modalidad para la formación de profesores comienza en el curso 1977-78, con el ingreso de bachilleres, con planes de estudio de cuatro años de duración. El perfeccionamiento continuo permitió que, a partir del curso 1982-83, tuvieran estas carreras cinco años, sin embargo el currículo no contemplaba el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, vistas como sistema en las carreras y la asignatura Práctica del Idioma Español, solo la recibía la especialidad de Español y Literatura, donde se impartían algunos elementos de la enseñanza de la lectura pero solamente con el propósito de aprender a leer correctamente desde su posición de estudiante. (Ministerio de Educación, 1991)

A partir del curso 88-89 se puso en práctica el Segundo Perfeccionamiento al que se le agregó el calificativo de continuo por su carácter dinámico e interrumpido, bajo esta concepción se enfatizó en el trabajo educativo, la estructura y contenido de la enseñanza concediendo particular importancia al desarrollo de habilidades, la organización escolar, la dirección del proceso docente educativo, la formación y superación del personal pedagógico, el trabajo metodológico y la inspección escolar.

Un elemento positivo fue la unificación de las asignaturas Español y Literatura que posibilitó la estrecha vinculación de la lectura, expresión oral, escrita, gramática y ortografía, que trabajadas en sistema favorecían el desarrollo de habilidades idiomáticas y en particular la producción verbal. En el caso particular de la lectura se pretendía el disfrute, placer y hábito lector.

Al consultar documentos como; programas, orientaciones metodológicas y libros de texto (1990), se aprecia el carácter simplificado que la enseñanza de la lectura mantenía en los planes de estudio, pues seguía siendo patrimonio de la asignatura Español y Literatura, por lo que la superación profesoral (1991-1998), de ese tiempo no contempla la capacitación de todos los maestros para la enseñanza de la lectura, elemento que no permitió el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica.

En esta etapa aunque el programa Director de Lengua Materna ya establecía el carácter rector de la lengua materna y en el caso particular de la enseñanza de la lectura, esta debía ser trabajada científicamente desde todas las asignaturas; la aplicación en todos los centros centró su atención en el empleo del idioma como medio de comunicación y expresión y aunque se logró concientizar a los maestros en su importancia y necesidad, no han podido protagonizar su aplicación por carecer de habilidades profesionales pedagógicas suficientes para hacerlo.

Por último, a partir del curso 1990-1991, con el perfeccionamiento y los cambios en los currículos realizados en la educación superior, fueron implantados los denominados planes C. Ello obedeció a una necesidad de cambiar aspectos sustanciales de los ya obsoletos planes A y B, a los que se le señalaron en sus momentos inconsecuencias entre el volumen de información y el presupuesto de tiempo real con que contaban los estudiantes, el número excesivo de asignaturas por semestre, alta carga semanal, poco tiempo para la autopreparación, insuficiencias en la articulación interna del sistema de conceptos y habilidades y muy escasos vínculos entre la teoría y la práctica, lo cual impedía una buena formación y posterior desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas. Es positivo señalar que la asignatura Práctica del Idioma Español, pasó a formar parte de todas las especialidades. (Ministerio de Educación, 1991)

En cuanto al desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas, es la primera vez que el Modelo del Profesional contempla esta categoría como parte de sus objetivos; sin embargo, el perfil estrecho de las carreras no permitió un enfoque integral ni una concepción general y desarrolladora de dichas habilidades, pues la propia división especializada por asignaturas negaba la posibilidad de que los egresados alcanzaran una formación práctica que los convirtiera en maestros capaces de dirigir, desde una perspectiva integradora el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la carrera Español y Literatura, en este plan de estudio la asignatura Redacción y Composición I le ofrecía a los estudiantes los componentes funcionales como: comprensión, análisis y construcción de textos desde su posición de estudiantes. La de Metodología de la Enseñanza trabajaba elementos del diagnóstico, planificación, conducción y evaluación de la lectura, pero no como nominación de habilidad, se tributaba pero no con una concepción sistémica que posibilitara la integración de todas las operaciones con coherencia y sistematización de todas las asignaturas que se recibía.

Un análisis del Modelo del Profesional que se propone para las carreras de Profesor de Preuniversitario, permitió constatar que para realizar el ejercicio de su profesión, los estudiantes deben vencer varios objetivos; y aprender a leer correctamente es uno de ellos, sin embargo no está formulado gradualmente por años, ni se precisa el nivel de asimilación, ni el conocimiento, ni las habilidades del pensamiento lógico, en orden jerárquico, incluso la proyección del trabajo con la lectura está enmarcada en una asignatura del primer bloque (Práctica Integral del Español), que pretende desarrollar la comprensión y los hábitos lectores, como herramienta básica para la apropiación del contenido de los bloques posteriores. La asignatura El Español y la Literatura y su metodología en preuniversitario le ofrece al maestro en formación, fundamentos teóricos y procedimientos para trabajar la enseñanza de la lectura, pero estos no se sistematizan atendiendo a los años y niveles de complejidad por todas las asignaturas y componentes del Modelo del Profesional.

En los diferentes planes de estudio mencionados, se revela la insuficiente preparación que han tenido los egresados, al no constituir la enseñanza de la lectura un elemento esencial en su formación, pues no se concibió cómo preparar al maestro para que asumiera los postulados teóricos y prácticos, sólo se atendía a que supiera él como estudiante leer correctamente y como parte de las disciplinas que desarrollara progresivamente las habilidades profesionales pedagógicas de forma general, lo que provocó diferentes estilos: autoritarios, utilización de la metodología lectora por imitación, lo que hacía este proceso superficial y carente de científicidad y dinamismo, o en el peor de los casos dejárselo solamente al profesor de Español. Estas razones determinan la necesidad de desarrollarles la habilidad profesional pedagógica a los docentes en ejercicio, mediante la sistematización de sus invariantes funcionales, basadas en los fundamentos teóricos y prácticos que la sustentan.

1.3 Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la enseñanza de la lectura.

El primer aspecto que se debe plantear es que erróneamente algunos afirman que la labor de acercamiento a la letra impresa es privativa de los maestros que imparten las asignaturas de humanidades y, en muchos casos, sólo de los profesores de Español y Literatura, sin considerar que informaciones de cualquier tipo llegan a los estudiantes por esa vía; el perfeccionamiento de habilidades lectoras posibilita el acceso a la comprensión de los textos.

El juicio siguiente refleja la necesidad de la participación de todos los docentes en el desarrollo de habilidades lectoras **“Durante los años de Secundaria Básica, todos los profesores cuyas disciplinas se aprenden mediante la palabra escrita son profesores de lectura como lo son también de lenguaje”**. (E. G. Alzola 1987:37).

Otro aspecto de gran interés es la amplia disquisición teórica sobre el proceso de comprensión lectora. A lo largo de los últimos treinta años la enseñanza de la lectura, ha sido el centro de interés de muchos investigadores. Gracias a estudios realizados se ha logrado una importante evolución en su conceptualización, su proceso y su aprendizaje. Esta evolución puede observarse al analizar las distintas posturas asumidas, desde considerar la lectura como un acto de decodificación, es decir, llevar signos gráficos a signos orales, hasta las concepciones fundamentadas en la psicolingüística, que sostienen que es un proceso de construcción de significados, y la tercera que concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

En los modelos de aprendizaje de la lectura se han apreciado en los últimos años varias influencias de teorías psicológicas, algunos centrados en el código escrito y otros en la comprensión; por ejemplo, cuando se concibe este proceso en la clase, el maestro emitiendo el mensaje y el alumno captando el contenido del

mismo, como un sujeto pasivo se está en presencia de un enfoque conductista que ha estado presente por mucho tiempo en las aulas de las escuelas cubanas.

El enfoque constructivista según plantea, M. E. Dubois (1986: 46) que **“la comprensión es la construcción del significado del texto por el lector ya que dicho significado está en la mente del lector y en el contexto que lo rodea y donde el texto es sólo punto de partida sobre el que se apoya el lector para construir el significado de acuerdo a su experiencia”**. Esta consideración aleja del texto el proceso de obtención de la información, opinión con la que no se coincide porque las hipótesis o inferencias pueden realizarse de lo que no se encuentra expresado literalmente, pero sí de lo que se pueda deducir de él, o sea que toda actividad que se realice debe estar implicada directamente con el texto que se trabaja y por la notable incidencia del maestro con la aplicación de actividades de lecturabilidad.

La psicología cognitiva aporta un sustancial cambio en los presupuestos de la enseñanza de la lectura, pues ofrece una nueva concepción metodológica para su aprendizaje, basada en el intercambio de significados desde una posición activa del alumno y en la que se tiene en cuenta que la construcción del texto es individual en dependencia de las experiencias y del nivel de conocimiento que se posea.

El criterio que mayor fuerza ha tenido en los momentos actuales es el que defiende el modelo interactivo donde se hace evidente la relación lector-texto, mediante la utilización de los contenidos previos para iniciar un proceso de comprensión, basado en la anticipación y elaboración de hipótesis que permite ir corroborando o refutando las mismas, a partir de los datos que se vayan adquiriendo con la lectura y donde se involucre el docente, para propiciar el desarrollo cognitivo a partir de la experiencia que van adquiriendo los estudiantes y lleguen a realizar, como plantea Vigotsky, de forma individual sus funciones.

K. Goodman ha aportado sus consideraciones al respecto cuando refiere que **“toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y aprender a través de la lectura”**. Esta definición aboga por el modelo interactivo dentro del cual se destaca la teoría del esquema en la que los lectores utilizan sus conocimientos previos para construir el significado. (K. Goodman, 1989:18)

Para D.Cassany, **“Leer es comprender y crear habilidades superiores de lectura requiere de una labor didáctica encaminada a formar lectores competentes, capaces de integrar, relacionar, comparar, determinar ideas esenciales y aplicarlas en su contexto de actuación pedagógica”**. (D.Cassany, 1999:201)

El modelo interactivo de comprensión lectora presentado por D. Cassany (1999) sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Para el autor, el proceso de lectura se desarrolla antes de empezar a percibir el texto, cuando plantea sus expectativas sobre lo que va leer. Aquí se aprecia el intercambio de significados y el papel activo del lector.

Acerca de la utilización de actividades de lecturabilidad y dentro de ellas la aplicación de esquemas previos para la enseñanza de la lectura que plantea el modelo interactivo, las profesoras M. I. González y B. Florín (1999), han ofrecido alternativas válidas para la proyección metodológica de esta habilidad comunicativa en la clase, basadas en las inferencias y en el trabajo con el vocabulario y el lenguaje.

Una problemática esencial para el trabajo con la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria y de la que no quedan exentas otras educaciones es la necesaria vinculación de los tipos de lectura en la clase- según diagnóstico- . Este aspecto ha sido estudiado por investigadores del tema y cada uno aporta diferentes tipos de lectura, en ocasiones coincidentes; sin embargo los profesores

ante estas disquisiciones teóricas se cuestionan cuál y cómo utilizarlas en sus clases.

La profesora A Romeu, propone la aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, criterio generalizado y que ha transformado el proceso de comprensión de textos en todos los niveles de enseñanza (A Romeu, 1998:32). Como parte de esta propuesta, es indispensable el dominio de los tres niveles de comprensión del texto:

Nivel de traducción: El receptor capta su significado y lo traduce a su código. Expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber. **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. **Nivel de extrapolación:** El receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora.

Coincidencia de sentido se aprecia en los niveles propuestos por J. R Montaña y G. Arias (2004), donde se defienden los criterios siguientes: **Nivel de comprensión inteligente:** Se determinan los significados del texto y donde la comprensión se entiende como un proceso de atribución de significados al texto, donde el alumno aclara las incógnitas léxicas, extrae las ideas principales, aplica reglas de reducción, elabora resúmenes y mapas conceptuales y trabaja la intertextualidad al establecer asociaciones temáticas y formales con otros textos. **Nivel de comprensión crítica:** Este nivel permite que el alumno opine, valore, comente y ejerza la crítica sobre el texto leído. **Nivel de creación:** Permite al alumno la ejemplificación a partir del texto leído, explorar ideas, aplicar, hallar soluciones, lo cual hace al texto intertextual.

Al utilizar estos niveles- con los que la autora coincide- ha surgido una tendencia en las escuelas a evaluar el resultado y no los diferentes mecanismos que se

dan en este proceso. De aquí se desprende el criterio que asumen los docentes cuando evalúan la lectura de sus estudiantes y repiten una y otra vez que sólo reproducen el texto, que presentan retrocesos o dificultades con la entonación, dándole a la lectura oral un papel preponderante o que nunca llegan a extrapolar, pero ¿se concibe eficientemente la actividad docente para que se puedan cumplir estos objetivos?

Entre los modelos de estos estudiosos del tema pueden encontrarse rasgos comunes; en primer lugar, la participación del lector; este pasó de ser un receptor de información, de acuerdo con la concepción tradicional, a ser un sujeto activo, que actúa con el texto y construye su significado, de forma tal, que el significado no es único, depende del lector.

En segundo lugar, se presenta la noción de significado. Desde el punto de vista de los autores, el texto no tiene significado hasta que no entra en relación con el lector. De hecho, cualquier significación lograda, el sentido que se le dé, dependerá de los conocimientos previos del lector, de su universo del saber, de su cultura, inteligencia y sensibilidad, o sea entender que leer es la búsqueda de la comprensión de lo que se ha leído.

En tercer lugar la importancia que tiene la selección de los textos con los que se trabajen en la clase, cuando no sean los textos básicos de las diferentes asignaturas, pues si estos no se adecuan a los intereses, motivaciones y capacidad cognitiva de los estudiantes, no podrán ser comprendidos por ellos.

Estos modelos poseen gran alcance en cuanto a lo que se pretende lograr con el proceso de comprensión textual en las clases, sin embargo la autora considera que al mismo debe añadirse la metalectura que es uno de los componentes de la metacognición para posibilitar la autoevaluación de lo que se ha logrado y lo que falta por alcanzar, mediante la interacción de un estudiante más experto con

otro con menor nivel de competencia lectora o a través de la ayuda del profesor para potenciar su desarrollo intelectual.

Estas consideraciones hacen que el contenido se construya mediante un proceso de elaboración personal, que cada estudiante realiza de acuerdo con sus intereses, utilizando sus conocimientos y estrategias de aprendizaje, fundamentadas en el descubrimiento, la formulación de hipótesis, la elaboración de inferencias, la construcción de aprendizajes significativos, la cooperación y la reflexión, haciendo realidad las concepciones de Vigotsky cuando afirmó que no son las ideas aprendidas cuando se lee las que provocan mayor desarrollo sino la reflexión, intercambio a partir de su experiencia, necesidades y motivaciones. (L. S. Vigotsky, 1985)

La aplicación de la esencia de estos modelos es indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, generalmente los docentes no la utilizan con efectividad y en muchos casos no los conocen porque el perfil investigativo sobre esta temática ha aportado sus mayores resultados al desarrollo de habilidades lectoras y no se ha trabajado suficientemente el componente procedimental desde el punto de vista profesional.

Estas causas provocan que la enseñanza de la lectura no se realice como construcción activa de conocimientos, que le permita al estudiante interrogarse sobre las razones que generaron un problema, relacionar las respuestas, contrastándolas con lo que él piensa, identificar semejanzas y diferencias, tomar decisiones, establecer relaciones, tanto culturales como personales entre lo que conocen y lo que desean conocer, para inferir el significado del contenido del aprendizaje, en fin ser lectores competentes.

Estas razones señalan la necesidad de desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes, donde demuestren dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la misma, basados en las

tendencias psicopedagógicas actuales, las cuales enfocan su atención hacia el alumno como centro del proceso de construcción del conocimiento y de apropiación de la experiencia histórico-cultural.

El sistema de trabajo metodológico como la principal vía que tiene la escuela para la preparación de los maestros, no ha logrado con su accionar que en su modo de actuación, la enseñanza de la lectura alcance proyecciones interdisciplinarias, que posibiliten el trabajo coherente de todos los profesores que integran los colectivos pedagógicos, -independientemente de las asignaturas que impartan-, en muchos casos por carencias en el dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de los encargados de dirigir los diferentes órganos técnicos y metodológicos .

Sin embargo, se impone preparar las condiciones necesarias para desde esta actividad desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura porque esta proporciona las vías para la asimilación de los aspectos político- ideológico, científico-teórico y pedagógico-metodológico que contribuyen al mejoramiento de la calidad en la enseñanza y la educación de los alumnos, mediante el intercambio entre educadores y la autovaloración de su trabajo al tener en cuenta los resultados de sus alumnos.

El trabajo metodológico es definido como **“el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. Se diseña en cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado”**. (G. García Batista y E. Caballero 2004: 275)

La Resolución 269/91 precisa las formas fundamentales del trabajo metodológico: docente metodológico y científico metodológico; aunque las dos pueden contribuir al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, la primera, mediante sus tipos fundamentales posibilita la sistematización y evaluación sistemática del nivel alcanzado por cada docente: autopreparación del profesor, preparación de la asignatura, reunión y clase metodológica, clase demostrativa y abierta, realizadas a nivel de colectivo pedagógico, bajo la dirección del Profesor General Integral. La planificación debe obedecer al sistema de trabajo metodológico, facilitando su ejecución en un marco más estrecho donde se pueda atender de manera personalizada a los diferentes niveles de dominio que se vayan presentando.

La utilización del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto para la realización de estas actividades como **“herramienta teórico- práctica para conocer la realidad educacional y transformarla creadoramente”** (Alonso, 1994:5), posibilita la elevación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo metodológico del colectivo pedagógico para el desarrollo de la habilidad, debe tener carácter colectivo, flexible, dinámico, creativo, personalizado, coherente, sistémico y sistemático, debe abarcar a todos los que en él participan adoptando disímiles variantes para lograr el dominio de los elementos teóricos y la inmensa tarea de llevarlos a la práctica, a partir del conocimiento profundo de la situación concreta que se presente y de la determinación del objetivo, pues este es el punto de partida para determinar las tareas que deberán ejecutarse.

En la actualidad aunque todavía es diversa la influencia de los docentes sobre los estudiantes en esta educación, se puede señalar que ha ido disminuyendo con los nuevos cambios en estos subsistemas de educación, lo que facilita la labor del Profesor General Integral para establecer un estilo pedagógico coherente en la atención al grupo, en las que puede utilizar variadas alternativas, además del sistema de trabajo metodológico establecido como: despachos individuales con

cada profesor, reuniones con dúos o con grupos de docentes con dificultades comunes, intercambio de experiencias con carácter interactivo, debates de temas e investigaciones psicopedagógicas que ayuden en el trabajo con los estudiantes que presentan mayores dificultades.

Estas consideraciones constituyen la esencia del trabajo metodológico del colectivo pedagógico en la escuela y son las que posibilitan mediante el trabajo sistemático el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria, al proyectar el trabajo interdisciplinar no como simples relaciones entre disciplinas, sino interrelaciones que generen síntesis, que parten de sistemas complejos para crear una forma de organización científica de trabajo integrado en el colectivo.

1.4 Fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Con el propósito de contribuir al modo de actuación del profesional de la Educación Preuniversitaria, se estructuró la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, a la que se arribó a partir del estudio profundo de la bibliografía, teniendo en cuenta aspectos teóricos y metodológicos mediante un proceso de análisis y síntesis, además la experiencia profesional en la educación, mediante los E.M.C, visitas especializadas e inspecciones que permitieron a partir de la observación determinar las regularidades, el trabajo sistemático de la Comisión Provincial de la asignatura Español, el análisis de los resultados de las evaluaciones profesoraes y los métodos analítico-sintético que permitió estudiar el comportamiento de cada una de las partes y la unión para descubrir relaciones y características generales que integran la habilidad, la modelación, que posibilitó la estructuración de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y el sistémico que fue utilizado al concebir los elementos que componen la estructura de la habilidad en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración.

La habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, condición indispensable para todo educador por la relación directa que posee con el aprendizaje de los estudiantes es el nivel de dominio de la acción que le permite al docente, una actuación pedagógica eficiente en la enseñanza de la lectura, utilizando desde el punto de vista operativo el diagnóstico, la planificación y la conducción, a partir de una regulación consciente de su actividad, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Dentro de las competencias a alcanzar por el profesional de la educación la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, se concreta en la competencia comunicativa orientadora que plantea entre sus habilidades: saber orientar, controlar, evaluar y crear las condiciones necesarias para que el alumno desarrolle un aprendizaje activo y creativo, a través de métodos, fuentes y formas apropiadas a cada momento y necesidad, saber conducir el aprendizaje aprovechando los contextos individuales y grupales, saber conducir el proceso de asimilación de los alumnos, creando espacios para la lectura, dominio, sistematización y autoevaluación, orientar y motivar al alumno hacia el cumplimiento de objetivos formativos en su educación y por el aprendizaje de elementos cada vez más profundos.

Esta competencia define la idoneidad del maestro para establecer todas sus interrelaciones en el proceso de educación de los alumnos, a través de las acciones de orientación, organización, control y evaluación de todas sus dimensiones y de su propia actividad pedagógica. Es la principal a partir de la cual, establece el docente el sistema de relaciones con sus alumnos y demás sujetos para desarrollar su labor formativa. Aquí materializa en la práctica el saber, el saber hacer, el ser y el sentir. Para alcanzar este propósito es necesaria la interrelación entre esta competencia y la cognoscitiva, la de diseño, la de interacción social y la investigativa.

A continuación se presenta la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, que tiene como sustento un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, concebido como **“un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno, mediante la integración de lo cognitivo y lo afectivo y de lo instructivo y lo educativo como requisitos esenciales”**. (Rico, 2002: 69)

ACCIÓN

La enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

La acción de esta habilidad profesional pedagógica, se fundamenta en el dominio eficiente para la enseñanza de la lectura, que debe poseer el docente de la Educación Preuniversitaria, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la aplicación de las operaciones. Por esta razón es imprescindible determinar el contenido de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza, atendiendo a sus premisas y al componente procedimental, que constituyen aspectos que la hacen específica.

Las premisas del conocimiento que el docente debe poseer para desarrollar la habilidad son las siguientes: dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura en la clase, entre ellos: los significados y niveles de comprensión textual en la clase, selección de los textos, ya sea para la clase o como lectura complementaria, dominio de los diferentes tipos de lectura y de textos, y actividades de lecturabilidad para trabajar antes, durante y después del proceso de lectura, que contribuyan a la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes. Entre los psicopedagógicos es imprescindible el conocimiento de la teoría del diagnóstico para crear las condiciones favorables que permitan que los estudiantes puedan transitar hacia niveles superiores, a partir de un ambiente afectivo que propicie motivación por el tema que se trata, potenciando en la evaluación, la autoevaluación como premisa esencial para lograr el desarrollo.

El componente procedimental donde el docente debe demostrar al trabajar la enseñanza de la lectura que **sabe hacer**, partiendo del trabajo con el diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase, teniendo en cuenta la determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, a partir de los resultados grupales e individuales, utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo, diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes, caracterización, pronóstico lectural y seguimiento a los resultados del diagnóstico y planificar y conducir la enseñanza de la lectura, a través de la utilización de los componentes metodológicos del proceso de enseñanza–aprendizaje, en función desarrolladora y potenciar rasgos de la actividad creadora (R. B. Gutiérrez, 2002) en su actuación profesional y revertirlo en los estudiantes, mediante la realización de lecturas y ejercicios que le posibiliten al alumno la creación de su propio conocimiento. Cada actividad realizada deberá tener un carácter autoevaluativo que le permita al docente su perfeccionamiento sistemático.

Operación 1: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase. El diagnóstico pedagógico integral, entendido como un “**proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar**” (González Soca, 2002: 74), es el criterio que se asume para fundamentar mediante sus postulados el trabajo con la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Preparar al docente para que desde su accionar en el proceso de enseñanza–aprendizaje utilice el diagnóstico de la lectura eficientemente, garantiza calidad en la actividad que desarrolla porque el diagnóstico es el punto de partida en el

desarrollo del currículo y no puede ser solamente una función de la evaluación. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real y potencial del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo. El diagnóstico debe ser integral de los procesos de desarrollo del alumno, incluyendo las esferas cognitiva, valorativa- afectiva y comunicativa, así como las características y potencialidades de los componentes metodológicos y las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es una actividad permanente del colectivo pedagógico, al cual tributa cada asignatura, para alcanzar una caracterización única e integradora del nivel de educación y desarrollo de los alumnos, sus limitaciones, insuficiencias y potencialidades, y a partir de estos resultados trazar la estrategia docente educativa.

El diagnóstico sistemático que se aplica en el **“micronivel o sea en el plano individual, en el contexto de la personalidad”** (González Soca, 2002: 75), posibilita un conocimiento profundo de la personalidad del alumno, a partir de determinar y caracterizar sus dificultades y potencialidades en las diferentes áreas, para transformarlas y conducirlos a niveles superiores de desarrollo. Dentro del diagnóstico pedagógico integral un momento importante lo constituyen las asignaturas del currículo, en las que la enseñanza de la lectura es un elemento del conocimiento esencial para el aprendizaje de los estudiantes. El diagnóstico del nivel de competencia lectora es un proceso complejo, dialéctico y dinámico, con múltiples relaciones, interdisciplinario para que oriente y estimule al sujeto lector en los límites de su zona de desarrollo próximo, para que promueva y potencie el progreso.

Proceder para la realización:

-Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales: El trabajo sistemático que el docente debe realizar con el diagnóstico, incluye los diferentes elementos del conocimiento de una asignatura determinada, estos resultados no hacen más que

tributar al diagnóstico integral del estudiante teniendo en cuenta para esto, el estrecho vínculo entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos.

Es importante que el profesor, atendiendo al carácter procesal del diagnóstico, sepa determinar los aspectos que tendrá en cuenta para la realización del mismo, pues este es el punto de partida para que se logre el objetivo propuesto. La autora defiende el criterio de que por ser la enseñanza de la lectura un aspecto esencial en el aprendizaje de todas las asignaturas, y en la que tienen que tributar todos los profesores, debe ser tomada en cuenta como elemento del conocimiento de cada una de ellas, que contribuyen al diagnóstico integral del alumno, pues no se podrán proyectar acciones eficientes y suficientes, solamente si la asignatura Español y Literatura es la que diagnostica el nivel lector del estudiante.

Los aspectos del proceso lector que se deben diagnosticar varían en dependencia de los grupos, de las individualidades y de los logros que se vayan alcanzando, teniendo como base los elementos aportados por la entrega pedagógica. Es importante tener en cuenta: discurso oral y escrito, con imágenes de acuerdo a las necesidades culturales del estudiante, intereses lectores, diversidad textual, qué prefieren y leen mejor, y temas que más los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación y comprobación de lo leído. Es esencial, además los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, reacción posterior del lector y estrategias que propicien el desarrollo lectural de cada alumno.

-Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo: La realización de un buen diagnóstico parte de la calidad de la entrega pedagógica, donde se caracterice de forma integral al estudiante, en su desempeño en todos los contextos de actuación (grupo, escuela, familia, comunidad). La entrega

pedagógica tiene que ser un estudio minucioso y detallado de las necesidades y potencialidades que tuvo el estudiante en el desarrollo integral de su personalidad; principales recomendaciones y aspectos puntuales que necesitan la atención individual y grupal, con el objetivo de transformar y fortalecer las limitaciones señaladas.

Trabajar con los elementos que aporta la entrega pedagógica, es poseer datos que permitan iniciar su labor e incrementarlas a partir de su capacidad creativa. Acciones como el intercambio con los padres y con profesores que precedieron, posibilita obtener mayor información para la determinación de acciones conjuntas en el colectivo pedagógico para el seguimiento del diagnóstico y su rediseño. Es imprescindible que el docente obtenga información sobre los siguientes aspectos: los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, temas que prefieren y los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación.

-Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes: Los instrumentos diseñados para el diagnóstico deben integrar todos los procesos de desarrollo de los alumnos, incluyendo las esferas cognitiva, valorativa, afectiva y comunicativa, así como las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza -aprendizaje. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo y sus resultados permiten, el diseño, ejecución y evaluación de forma objetiva.

Aunque el método principal para realizar el diagnóstico es la observación, en todo el acontecer escolar y familiar, las entrevistas individuales, conversaciones grupales, con familiares, y realización de tareas diferenciadoras permiten también obtener información valiosa. Cada instrumento diseñado por el docente debe permitir el diagnóstico de diferentes procesos y no aplicar uno para cada aspecto.

Los instrumentos deben ser integradores de los procesos de educación y desarrollo de los alumnos.

Algunos procedimientos para diagnosticar el aprendizaje propuestos por los profesores Zilberstein Toruncha y Silvestre Oramas, son el control y la valoración de la participación oral o escrita, que permite el registro de las respuestas. Para la aplicación de este procedimiento el docente tiene que ser creativo y muy profesional al determinar previamente a qué estudiantes se le aplicará y en que período determinado, la valoración de las actividades de los alumnos en los cuadernos o libretas, dentro de ellos la correcta revisión de libretas, tan portadoras de significados que rodean al estudiante y que permiten que se determine si en el estudio de un texto se comprendió el mensaje, pero también, su punto de vista personal, su actitud hacia un tema determinado, qué influencias tiene que lo hacen pensar así, por qué posee ese estado de ánimo, entre otros aspectos y el procedimiento para valorar los instrumentos de evaluación escritos, no solamente el que se aplica con intención de diagnosticar, sino que todos lo constituyen para el maestro, pues permiten el intercambio con los estudiantes desde posiciones autovalorativas. (J. Zilberstein, 2002: 103). Los instrumentos que emplee el docente deben medir los factores de la zona de desarrollo próximo y determinar el desarrollo potencial en la comprensión de textos.

Estos instrumentos pueden constituir aspectos del trabajo sistemático o elaboraciones a nivel de colectivo pedagógico, a partir de las dificultades colectivas e individuales, deben aplicarse desde todas las asignaturas que intervienen en la formación del estudiante.

-Caracterización del nivel lector de los estudiantes: Este momento permite después de procesar la información, teniendo en cuenta la interpretación, sistematización y la integración de los resultados obtenidos arribar a la caracterización del nivel lector del estudiante. Esta caracterización es una por cada estudiante, deben ser descriptivas y explicativas y es confeccionada por todos los miembros del colectivo pedagógico, no puede constituir un documento

acabado, pues este se va enriqueciendo, a partir del trabajo sistemático y de la lógica evolución de los estudiantes.

En este momento el docente y el colectivo pedagógico de forma general debe caracterizar y explicar cualitativamente el proceso de lectura, el desarrollo de los procesos motivacionales, afectivos y volitivos con los resultados de la comprensión, el desarrollo actual y potencial de los procesos cognitivos y metacognitivos en la interacción con el texto, establecer una relación entre el estado actual de desarrollo de la personalidad con los resultados de la comprensión del texto y explicar y enumerar los detalles de este proceso en el sujeto lector, para facilitar la planificación de estrategias que atiendan las diferencias individuales.

- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes: A partir de la caracterización, el colectivo pedagógico debe pronosticar el nivel de desarrollo lector que podrán alcanzar sus alumnos, mediante el trabajo cotidiano que realizan estos con la lectura en cada clase y con la aplicación del plan de acciones que se elabore, teniendo como sustento la atención personalizada que el nuevo proyecto de esta educación permite brindar a los estudiantes.

-Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado:

El colectivo pedagógico es el responsable de determinar el estado actual y potencial del diagnóstico. A partir de estos elementos se deberá diseñar la estrategia de cada alumno en particular, y del grupo de forma general que permita la transformación y la elevación a un nivel superior del estado inicial; además el colectivo pedagógico deberá contemplar el análisis sistemático de su efectividad y la posibilidad del reajuste diagnóstico si los resultados obtenidos no se corresponden con la actividad práctica. Determinar acciones para llevar a un estudiante de un nivel de lectura reproductivo a uno creativo, donde desarrolle el espíritu crítico y sea capaz de valorar sus insuficiencias y avances debe ser el objetivo esencial del seguimiento al diagnóstico en el caso particular de la enseñanza de la lectura. Para darle seguimiento al diagnóstico es preciso que el

docente en su clase y en actividades complementarias, recurra y enseñe a sus estudiantes a utilizar estrategias de lecturabilidad que faciliten el avance lector, como: activación del conocimiento previo, reconocimiento del vocabulario clave, determinación de ideas esenciales, realización de apuntes y resúmenes, relectura de los textos, elaboración de esquemas lógicos, comentarios de textos, relaciones intertextuales y selección de textos para la clase y como lectura complementaria que motiven la lectura consciente de los textos.

Operación 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria. Los componentes metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en clases frontales como en videoclases y teleclases deben diseñarse teniendo en cuenta el seguimiento de las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades, con métodos activos y variados que contribuyan al protagonismo del estudiante durante el proceso lector. Es imprescindible que desde la determinación del objetivo y en el trabajo con todos los componentes metodológicos se tenga en cuenta la necesaria motivación que hay que lograr en el alumno durante toda la clase por la lectura, concibiendo actividades que generen desarrollo y no presentar a los estudiantes “cosas acabadas” que no requieren actividad ni motivación.

Proceder para la realización:

Objetivo: Se asume la tesis de los objetivos formativos (R. B. Gutiérrez, 2002), aspiración integradora de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el ser humano como una totalidad dialéctica no dividida en la realidad objetiva, que sólo es separada para una comprensión didáctica del hecho formativo, al tener en cuenta que el hombre es un ser natural, pero primeramente es un ser social; su esencia es el conjunto de relaciones sociales.

El objetivo en su carácter integrador debe abarcar todas las posibilidades de desarrollo integral del estudiante, mediante la utilización del contenido de los textos. Es importante determinar, de acuerdo con las características del grupo, qué conocimiento lector necesita el alumno, qué habilidad va a desarrollar, qué orientaciones valorativas se van a enfatizar, qué fuentes procesar de acuerdo con

las exigencias del colectivo pedagógico y qué nivel de asimilación e independencia alcanzar. El objetivo debe ser asumido conscientemente por el alumno, porque orienta su accionar y determina qué le falta y qué acciones debe emprender. Para la enseñanza de la lectura el docente con una lógica comunicación con el alumno debe determinar el objetivo de la lectura y precisar para qué se va leer: para aprender, para demostrar que se ha comprendido, para presentar una ponencia, para obtener información precisa, para revisar un escrito, por placer, entre otras posibilidades.

El docente al trabajar con el objetivo debe atender en el proceso de determinación a la precisión de qué es lo que se necesita lograr con los estudiantes, atendiendo al diagnóstico lector del grupo para que la formulación sea precisa y no dé lugar a varias interpretaciones, y permita que la conducción de la enseñanza de la lectura propicie el desarrollo integral de los estudiantes. Además es necesaria la derivación gradual para dar respuesta sistemática a las necesidades lectoras, teniendo en cuenta que este componente tiene una proyección futura, pues no todos se alcanzan en una sola clase o asignatura, pero sí hay que planificar sus acciones desde cada clase y grupo de clases con una concatenación lógica, teniendo presente que en su estructura interna se expresen el conocimiento, la habilidad, las acciones valorativas y el nivel de asimilación para llevar el conocimiento lector desde niveles más simples a niveles con mayor exigencia y complejidad. Otro aspecto esencial es el valor motivacional, cognoscitivo y regulador que tiene la orientación hacia el objetivo, pues de él depende los resultados del aprendizaje.

Contenido: Al tener en cuenta que el contenido es aquella parte de la cultura que debe ser objeto de apropiación por parte de los estudiantes para alcanzar los objetivos propuestos, y que se estructura en sistemas de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora, el docente debe utilizar la lectura, no sólo para que el estudiante reciba conocimientos, sino para formar valores morales, mediante la utilización de los textos. El contenido debe seleccionarse teniendo en cuenta la integración cultural del medio donde se

desarrolla el estudiante para que este pueda realmente asimilar las nociones, los conceptos, las leyes, las teorías de las ciencias, las habilidades generales específicas, y los valores a formar en el hombre.

Al trabajar el contenido debe propiciarse la integración de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura como: los niveles y significados de los textos, utilización de textos de diferentes estilos funcionales con el objetivo de ampliar el universo cultural de los estudiantes, la aplicación de diferentes tipos de lectura que posibilite la solidez de los conocimientos, actividades de lecturabilidad para alcanzar el significado de los textos como: determinación de la estructura, planteamiento de situaciones problémicas que generen interés, activación del conocimiento previo, reconocimiento del vocabulario clave, determinación de ideas esenciales, inferencias y utilización de conceptos durante el análisis, realización de apuntes y resúmenes, a través de esquemas lógicos y mapas conceptuales, vinculaciones intertextuales y orientación de la lectura complementaria como vía de profundización.

Para precisar el contenido lector el docente deberá tener en cuenta qué es lo que debe aprender el alumno, a qué aspecto lector dedicará la clase y qué exigencias tendrá en cuenta para estimular el desarrollo de los alumnos, mediante tareas de aprendizaje cada vez más complejas con una adecuada relación entre los componentes que lo integran. En cada lectura realizada el docente tiene que formar una buena disposición de los alumnos, despertar intereses y motivos por aprender lo nuevo, a través de un proceso mental activo.

Método: Los métodos constituyen una categoría fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje porque proporcionan el cómo lograr la asimilación de conocimientos y la formación de habilidades a través de la realización de diferentes procedimientos, contribuyendo a alcanzar los objetivos. La correcta selección de los mismos propicia un aprendizaje productivo, motivado y afectivo que estimula a los estudiantes a incorporarse a su propio aprendizaje, pues este componente posibilita la bilateralidad de este proceso.

Es imprescindible su integración y al trabajar el proceso lector el docente conducirá –según diagnóstico- los procesos lógicos del pensamiento del alumno, (análisis, síntesis, comparación, generalización, abstracción). El sistema de métodos empleados debe situar al alumno como constructor de sus conocimientos, reflexivo, participativo, con capacidad para cuestionar y con espíritu investigativo. La utilización de métodos problémicos como: la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el método investigativo dan esta posibilidad.

En la tarea docente como célula básica del aprendizaje es donde se concreta la relación dinámica entre los componentes metodológicos, de manera tal que esta posibilite obtener los conocimientos, las habilidades, y los valores sin fragmentación, al transitar, de forma consciente por los sistemas de acciones y operaciones específicas e integradoras de los contenidos curriculares, para que el estudiante se transforme. Toda tarea lleva implícita una tipología de lectura diferente o estrategia de comprensión, de acuerdo con la actividad y con el diagnóstico grupal e individual; es necesario determinarla acertadamente para no afectar la lógica de la dirección del aprendizaje en la clase, además de los niveles de asimilación y comprensión lectora. Vincular tareas docentes suficientes, diferenciadas y variadas provoca la reflexión y conlleva a nuevas exigencias en su actividad intelectual, independiente y creativa, para lograr un aprendizaje desarrollador apoyado en las relaciones interdisciplinarias y su contextualización. Al trabajar la enseñanza de la lectura el docente tiene que convertir los métodos en herramientas en manos de los alumnos, observando, analizando, realizando experimentos, actividades demostrativas, investigando, solucionando y planteando suposiciones, orientarse en la búsqueda de lo esencial, elaborando conclusiones y enjuiciando lo que aprenden, entre otras acciones creadas y conducidas por el maestro que intensifiquen la actividad cognoscitiva, práctica-valorativa y creativa en el estudio de los diferentes tipos de textos.

Medios de enseñanza: Son todos aquellos elementos que sirven de soporte material a los métodos para posibilitar el logro de los objetivos planteados. Este componente, en su carácter integrador, debe proporcionar la unidad de lo instructivo, lo educativo, y lo desarrollador, pues no sólo influye en la asimilación de los conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades, sino que estimula la formación de convicciones políticas, ideológicas, morales, normas de conducta y deberá cumplir la función de orientar y motivar, favorecer la actividad cognoscitiva, relacionar la teoría con la práctica, activar la enseñanza, educar y contribuir al carácter científico y partidista de los estudiantes. Los vídeos y documentales educativos, pueden utilizarse como nexos de continuidad con el proceso de lectura, para propiciar intereses lectores y posibilitar por parte del estudiante la búsqueda de textos que respondan a sus inquietudes lectoras, además la creación de imágenes mentales contribuye a la comprensión de los textos.

Las fuentes del conocimiento al trabajar la enseñanza de la lectura deben ser variadas, asequibles por su contenido, forma y enfoque, y poseer potencialidades educativas e instructivas. Para lograr la comprensión eficaz del texto, es necesario utilizar diferentes fuentes de información, que contribuyan a ampliar el conocimiento del tema tratado. Es efectiva la relación interdisciplinaria con fuentes de contenido comunes a diferentes asignaturas, así como la utilización de la escuela, la familia, la comunidad y los ejes transversales. Una fuente que posee grandes potencialidades educativas es el uso de medios audiovisuales (cine, televisión y video), que utilizándolos convenientemente, sirven como nexos de apoyo y continuidad al proceso lector.

El docente al utilizar los medios para la enseñanza de la lectura debe lograr que estos se articulen conformando un sistema junto a los otros componentes metodológicos, utilizarlos para garantizar una asimilación consciente de los textos objeto de estudio, incluirlos en la base orientadora de la actividad y potenciar no sólo los procesos instructivos sino los educativos desde su contenido.

Formas organizativas: Es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, y constituye la organización que adopta el proceso en las relaciones que se establecen entre el profesor y los alumnos, alumno-alumno, y alumno-grupo, en los que se desarrollan los métodos de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes se apropian del contenido y del alcance del objetivo, a lo cual se le denomina organización espacial del proceso.

Las formas organizativas de la Educación Preuniversitaria, deben propiciar la participación activa de los estudiantes, que conduzcan al razonamiento, a la indagación, y la enseñanza de la lectura puede utilizarse para potenciar, a partir de estos presupuestos, la independencia cognoscitiva de los estudiantes, dándole la posibilidad de crear su propio conocimiento, recurriendo a talleres, mesas debates, investigaciones educativas sobre el tema que se abordará, trabajos referativos, a partir de documentales didácticos que permitan emitir juicios y criterios personales. Es importante que el maestro utilice diferentes formas de trabajo como: frontal, colectivas que propicien el intercambio y la cooperación entre los estudiantes e individual, atendiendo al nivel de desarrollo real y potencial del alumno.

Las formas organizativas de la escuela media, entendidas como: las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, constituyen las formas que tiene el maestro para desarrollar integralmente la personalidad de los estudiantes; utilizarlas adecuadamente garantiza los propósitos que tiene la educación cubana en esta educación. La actividad docente, como forma fundamental, con clases especializadas, ya sean introductorias, de tratamiento del nuevo contenido, de profundización y consolidación, de ejercitación y aplicación, de comprobación y evaluación, y las comprendidas como otros tipos de actividad docente: mixta o combinada, seminario, clase laboratorio, talleres, clases por televisión (videoclase y teleclase) y consultas, constituyen un sistema flexible dinámico que se puede diseñar en correspondencia con situaciones concretas del contexto educativo donde se desarrolla. Su utilización debe ser combinada- según el diagnóstico

individual y grupal- para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que integre, problematice y donde se proyecten soluciones a los problemas que se presentan en la práctica diaria.

En la actualidad en la Educación Preuniversitaria aunque se imparten clases frontales, que responden a una dosificación, el docente tiene que saber trabajar la enseñanza de la lectura también con las videoclases y teleclases. Es imprescindible que estas no constituyan algo acabado, sino que el profesor pueda desarrollar habilidades lectoras a los estudiantes también utilizando estas formas organizativas.

Dentro de las **acciones previas** a la proyección es imprescindible determinar el objetivo de la lectura, motivarlos mediante la activación del conocimiento previo, estableciendo los nexos entre lo que conoce y lo que le aportará lo que estudiará, planteando situaciones problémicas que generen interés, precisa aspectos que se trabajarán en la lectura y procedimientos que pueden utilizar, según el diagnóstico individual y colectivo. Estos aspectos deben ser trabajados en un clima socio psicológico que favorezca una adecuada percepción del material de estudio para que se garantice la autovaloración del proceso.

Durante la proyección el docente debe controlar la atención por el alumno del material de estudio en dependencia de las posibilidades y reacción del alumno, realiza una correcta atención individualizada y de grupo, garantiza la ejecución del alumno, mediante las reflexiones que propicia la teleclase o videoclase, ya sean individuales, en parejas o en equipos.

Posterior a la proyección es imprescindible la relectura del texto para determinar en qué aspecto se necesita profundización, elaboración de las ideas claves del texto mediante esquemas lógicos y mapas conceptuales, realización del comentario del contenido del texto, utilizando reflexiones sobre el valor educativo, determinación de relaciones entre la temática trabajada y la información acumulada sobre la misma, proceso de vinculación intertextual, orientación de la lectura complementaria como vía de profundización, puede ser

de otros medios como: software educativos, enciclopedias y otros, redacción de textos a través de diferentes formas de comunicación. (pintura, poesía, cuentos, cartas, composiciones, párrafos) y evaluación de la actividad.

Evaluación: Como el resto de los componentes, este también debe tener carácter integrador, porque permite valorar la actividad del docente y el alumno, así como la efectividad de los objetivos, métodos y medios empleados de forma sistemática en el proceso.

La evaluación debe ser integral, convertirse en un sistema, para que esta pueda contribuir al desarrollo de la personalidad del estudiante. De esta forma se podrá determinar con exhaustividad qué aspectos se van a evaluar, no obviando los tradicionales, sino incorporando los nuevos criterios, que permitan evaluar no solamente si el estudiante tuvo retroceso en la lectura u omitió una sílaba, o si solamente pudo reproducir el texto leído; es imprescindible conocer su forma de pensar, de actuar, sus aspiraciones, inconformidades, inquietudes, para que sea creativa, además de cuantitativa. La evaluación de la lectura debe ser realizada por todos los docentes que influyen en la formación del estudiante, con el mismo objetivo declarado en el colectivo pedagógico. La integración de la evaluación, coevaluación y autoevaluación, permite el avance sistemático de los alumnos.

Los resultados de la evaluación sistemática constituyen aspectos que contribuyen al mejoramiento de la práctica pedagógica y permiten tomar decisiones en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza -aprendizaje. Las vías pueden ser observación y comprobación en diferentes niveles de aplicación. Las formas pueden ser orales, escritas, prácticas, combinadas. Las técnicas pueden ser: desarrollo de ejercicios integradores, ejercicios de autoevaluación y coevaluación, exposiciones orales, fundamentación de actitudes asumidas en la valoración de problemas, tareas docentes, entre otras. Las funciones pueden ser: instructiva, educativa, desarrolladora, diagnóstica y de control. Los estudiantes deben tener dominio de los indicadores por los que serán evaluados, para potenciar su nivel de desarrollo y que les permitan autorregularse y llegar a la metacognición.

Este momento es fundamental porque le permite al docente trabajar de forma gradada y dirigida con sus estudiantes: la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, procesos a los que debe conducirlos para actualizar sistemáticamente el diagnóstico y para proyectar las estrategias preventivas y personalizadas. El docente debe establecer indicadores de evaluación -según diagnóstico- que deberán ser convenidos con los estudiantes y que respondan al desarrollo de sus conocimientos, hábitos y habilidades. Es importante que a partir de la concientización de sus propios problemas, el alumno se pregunte con cada actividad qué avanzó, qué dificultad no ha superado, cómo lograrlo y qué metas debe trazarse para ello, que pudieran ser a corto plazo para que puedan ser evaluadas con relativa inmediatez. La evaluación sistemática que realice el estudiante debe potenciar su propio proceso de aprendizaje, a partir de la concientización de su realidad y donde prime la independencia, la reflexión, las relaciones interpersonales, basadas en la unidad entre lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental.

Enseñar al alumno para que en su autoevaluación, determine si fue capaz de utilizar estrategias metacognitivas que contengan acciones como: seleccionar el tipo de lectura según los propósitos, releer cuando sea necesario, elaborar esquemas, leer con la velocidad requerida, según el objetivo, autocuestionarse y determinar a qué estrategias cognitivas acudir para cada situación. Las estrategias de lectura más utilizadas por los estudiantes son: identificar palabras clave, resumir, determinar las ideas principales, anticipar y hacer inferencias.

Operación 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en la intervención pedagógica. Esta operación es esencial porque le permite al docente aplicar en la intervención pedagógica, los aspectos tenidos en cuenta en el diagnóstico y la planificación sobre los componentes metodológicos de la clase y además autovalorar su proceder, para a partir de estos resultados trazarse nuevas metas y superar las dificultades que presente.

Proceder para la realización:

Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: La aplicación de este proceder posibilita que el docente, cuando conduzca la clase, desde la etapa de orientación logre preparar las condiciones previas, teniendo como base el diagnóstico de los estudiantes. Para esto es necesario precisar el objetivo que se quiere alcanzar en la actividad (para qué se va a leer) y el rol que le corresponde desempeñar a cada estudiante. Es importante que sea asumido de forma consciente. Precisión del contenido lector que se trabajará y de las fuentes a utilizar, explicación del método que se seguirá y de las tareas docentes que van a enfrentar, teniendo en cuenta los tipos de lectura y actividades lectoras que se emplearán. Determinación de la forma organizativa y sus ventajas para la correcta lectura en la clase, así como de los medios de enseñanza y su relación con el objetivo a alcanzar. La concepción evaluativa debe ser convenida en esta etapa con los estudiantes, para que conozcan qué evaluar y cómo hacerlo.

Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: Este momento le posibilita al docente trabajar la enseñanza de la lectura, a través de la correcta utilización de los componentes metodológicos de la clase. Para alcanzar este propósito es necesario mantener activado el objetivo durante el desarrollo de las actividades para su cumplimiento. Utilizar de forma lógica y gradada el contenido lector para el logro del objetivo. Emplear métodos, medios y formas organizativas que potencien el desarrollo lector y la apropiación consciente del conocimiento por parte de los estudiantes. En cuanto a la concepción evaluativa deberá lograr que esté presente durante toda la actividad y propiciar la autoevaluación y coevaluación entre los alumnos. Dentro de esta etapa de ejecución se incluye la evaluación de la efectividad de la metodología utilizada en la intervención pedagógica para la enseñanza de la lectura por los docentes, para su perfeccionamiento sistemático. A partir de la autoevaluación de su modo de actuación -teniendo en cuenta los indicadores propuestos en la guía de autoevaluación- donde interactúan los procesos

metacognitivos, debe producirse el análisis y la toma de conciencia de sus dificultades, al determinar qué problemas le quedan por resolver, por qué sus estudiantes no avanzan, cómo puede rediseñar una estrategia personalizada porque la anterior no cumplió los objetivos propuestos y cómo puede aportar al colectivo pedagógico donde pertenece, para la proyección del trabajo con la enseñanza de la lectura.

El contenido de la habilidad propuesta se estructura en el gráfico que se ilustra a continuación:

Conclusiones del Capítulo I

La revisión bibliográfica y el análisis documental posibilitaron comprobar la importancia de las habilidades profesionales en el contexto educacional, además la determinación de los antecedentes históricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, profundizando en los planes de estudio que formaron a los docentes que se encuentran en ejercicio y la necesidad de desarrollar en ellos esta habilidad de carácter general, por su contribución a la calidad del aprendizaje de los estudiantes, también se valoraron las principales consideraciones teóricas y prácticas que sustentan la enseñanza de la lectura, fundamentalmente la postura interactiva que permita el intercambio de significados desde una posición activa del alumno, teniendo en cuenta su situación real y potencial. Se presenta la estructura interna de la habilidad con la acción y las operaciones y se fundamenta la importancia del trabajo docente metodológico de los colectivos pedagógicos en la Educación Preuniversitaria, mediante la sistematización de sus diferentes tipos para su desarrollo.

CAPÍTULO II ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Este capítulo presenta la estrategia metodológica que parte de su fundamentación y está concebida en dos fases: los resultados del diagnóstico, y la planeación e instrumentación de la estrategia para el desarrollo de la habilidad, estructurada esta última en tres etapas: preparación de las condiciones previas, implementación y evaluación.

Para la presentación de la estrategia metodológica, se han seguido los criterios expuestos en el curso 85 del Congreso de Pedagogía 2003, donde se explicita que una estrategia debe poseer una fundamentación, a partir de un diagnóstico, plantear un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica, su instrumentación y evaluación (De Armas, 2003)

La comprensión textual en los estudiantes de la Educación Preuniversitaria es una problemática revelada en exámenes, pruebas del SECE y por el Grupo de Calidad de la Educación, por esta razón en E.M.C e inspecciones se ha buscado en la actuación de los docentes las causas. Como respuesta a esta problemática se ha elaborado una estrategia metodológica para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, que tiene como novedoso que no es vista únicamente para las clases de la asignatura Español, sino como aspectos que integran el modo de actuación de un profesor, al propiciar una dirección participativa y democrática del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la colaboración de todos los miembros de los colectivos pedagógicos, basada en la necesaria combinación de lo cognitivo y lo afectivo, para la realización del sistema de trabajo docente metodológico, bajo la dirección del Profesor General Integral como máximo responsable de esta actividad.

2.1 Fundamentos teóricos de la estrategia metodológica.

La definición de estrategia metodológica que se asume es la de M. A. Rodríguez del Castillo y A. Rodríguez Palacios al concebirla como **“la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto”**. (2005: 27)

Al referirse a lo que pudiéramos llamar el camino dialéctico de la adquisición del conocimiento, V. I. Lenin (1964:148), señalaba que por él se va **“de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica”**. Siguiendo esta vía, el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la estrategia metodológica parte de la relación dialéctica entre formación y desarrollo, entendiendo que la formación de las particularidades del sujeto como personalidad, no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas.

El materialismo dialéctico e histórico es asumido en la estrategia metodológica porque comprende la teoría sobre la cual se estructuran los principios de la ciencia y sus métodos de investigación; además señala el camino a seguir en el proceso del conocimiento. Desde el mismo carácter de sistema que presenta la estrategia metodológica con los nexos y conexiones de cada uno de los elementos, la proporción y estudio del problema, el ascenso de complejidad, que posibilita la logicidad e historicidad en el estudio de la vida del objeto, hasta llegar a conclusiones que como expresión de lo sintético conducen a una renovación en los mecanismos de adquisición de conocimientos, especialmente cuando se trata de incorporar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria, que tiene como centro el trabajo con la comprensión, que pertenece a todo el mecanismo del conocimiento altamente subjetivo y que es estudiado por el marxismo leninismo, asociado a la teoría del reflejo, el pensamiento y el lenguaje.

La conciencia es el reflejo subjetivo de la realidad objetiva y tiene que ver con toda la vida espiritual y de subjetividad del individuo, el ser designa al mundo objetivo, la realidad existente para la conciencia, por tanto, la dialéctica, el movimiento recíproco interactuante y modificado evidente en todo proceso, se manifiesta en toda la estrategia metodológica, al intervenir en ella modelos y procesos objetivos y subjetivos al responder a una necesidad del desarrollo social. En este caso particular se basa en la formación y desarrollo integral de la personalidad del maestro, al incorporar una habilidad a su modo de actuación que le permitirá realizar un papel más activo y eficiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirige.

Se precisa para ello de **“(...) todos los impulsos que rigen la conducta del hombre individual tienen que pasar por su cabeza, convertirse en móviles de su voluntad”** (F. Engels, 1989: 310), y para el desarrollo de la habilidad en los docentes se necesita que esos móviles volitivos se incrementen y se conviertan en ideas, manifestadas a través del pensamiento y el lenguaje, es decir, la conciencia práctica o real. Las etapas de la estrategia metodológica propician el carácter consciente de la actividad que se realiza para lograr el desarrollo, enfatizando en la autoevaluación que se adopta como requerimiento objetivo que exige definiciones éticas, sociológicas y pedagógicas, es decir que los requerimientos del desarrollo social, sujeto a determinaciones que están fuera de la conciencia necesitan de la misma, para alcanzar etapas superiores en el desarrollo, mediante la unidad de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa.

La fundamentación psicológica parte de la concepción de la zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta que L. S. Vigotsky en esta dirección planteó que **"El desarrollo psíquico humano tiene lugar a partir de una línea que va desde lo intersubjetivo (lo social) hacia lo intrasubjetivo (lo psíquico individual)"** (1985: 7), mediante el diagnóstico inicial de los docentes y su seguimiento como proceso continuo e integral del nivel de desarrollo que poseen en el trabajo con la habilidad

profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, y de la estimulación en los períodos sensitivos del aprendizaje para lograr el ascenso hacia la posible meta. La estructuración de las acciones de la estrategia posibilitan el desarrollo de la habilidad, que contribuye al perfeccionamiento integral de la personalidad del maestro, mediante la realización de tareas individuales y colectivas que potencian la interactividad entre el colectivo, condicionados por las esferas motivacional- afectiva y cognitivo- instrumental, a partir de las posibilidades de cada profesor y con el empleo de la autoevaluación, coevaluación y evaluación de forma general que tienen en cuenta los procesos metacognitivos, donde se aprecia el conocimiento que tienen de sus propios procesos cognoscitivos y de los niveles que han alcanzado en el dominio de la habilidad, qué falta y qué hacer para lograrlo, como mecanismo esencial de la autorregulación consciente de la actividad humana que sustenta la necesidad de conocimientos y motivaciones para regular su modo de actuación pedagógica.

El desarrollo de esta habilidad profesional pedagógica en los docentes de la Educación Preuniversitaria, se fundamenta en la Sociología de la Educación Marxista, basada en la relación entre la educación y la transformación de la sociedad y el papel del educador como protagonista de ese proceso. Constituye una necesidad social, porque se revertiría en una mayor eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por tanto, de la calidad de la educación que reciben los miembros de la sociedad. Entre la educación y los objetos sociales se establece un nexo para que la personalidad se forme y se desarrolle, no sólo de acciones dirigidas hacia una finalidad del sistema educacional, sino en un amplio contexto social. La enseñanza de la lectura en sí misma constituye una actividad social, porque contribuye a formar y desarrollar ideas y concepciones, al potenciar el proceso de comprensión textual, lo que se resume en la habilidad general que deben adquirir los estudiantes, al captar cualquier mensaje oral o escrito, mediante las relaciones sociales.

Desde el punto de vista pedagógico en la estrategia metodológica se parte de las concepciones pedagógicas marxistas- leninistas y martianas en las que se sustenta la pedagogía cubana, para la preparación continua de los docentes, con el objetivo de desarrollar integralmente el profesorado para la aplicación de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Rico, 2002), con la utilización de la Didáctica integradora (R. Pla, 1998) que persigue el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, mediante la estructuración de los componentes personales y personalizados del proceso, que permitirán la utilización eficiente del proceso lector en las clases para potenciar la interacción de los estudiantes entre la instrucción, la educación y el desarrollo. Las acciones que conforman la estrategia metodológica para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura propician que el docente pueda realizar una dirección desarrolladora del aprendizaje de sus estudiantes, teniendo como premisa fundamental, la comprensión de los textos de diferentes estilos funcionales en las clases de la Educación Preuniversitaria dirigido por el colectivo pedagógico, que perfecciona su accionar mediante el trabajo metodológico y que actúa en correspondencia con el diagnóstico individual y grupal de sus estudiantes.

La estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se caracteriza por su:

-Objetividad: Porque toda la proyección estratégica está concebida a partir de los resultados del diagnóstico realizado a los docentes en su contexto de actuación pedagógica.

-Desarrollo: Demuestra que el cambio y la transformación conscientes, posibilitarán el surgimiento de cualidades superiores que superarán las anteriores, o sea ocurrirá en el docente un desarrollo en espiral de lo simple a lo complejo, que le permitirá transitar por los diferentes componentes internos de la habilidad, mediante un proceso continuo, permanente, y evolutivo. Su progresión depende de su práctica sistemática.

-Interdisciplinariedad: Posibilita el desarrollo de la habilidad en todos los docentes que forman a los estudiantes, independientemente de la especialidad en la que

desarrollen su docencia, mediante la utilización de todos los tipos de textos, atendiendo a su código, forma elocutiva, función y estilo que se trabajan desde todas las asignaturas de currículo escolar.

-Trabajo colectivo: Porque tiene como premisa esencial el trabajo colectivo que parte de la unidad de criterio y de acción, en el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases, para lograr un estilo pedagógico coherente.

-Flexibilidad: Porque puede rediseñarse permanentemente, en dependencia de las características

-Actualización: La estrategia tiene en cuenta las principales concepciones pedagógicas y didácticas sobre la preparación de docentes a nivel nacional e internacional.

-Capacidad evaluativa: Cada acción permite ser evaluada, al estar concebidos los métodos, los instrumentos y las técnicas para el control de su efectividad.

Las **exigencias** que deben tenerse en cuenta al aplicar la estrategia metodológica, para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura son las siguientes:

-Preparación previa del aplicador: Es imprescindible que el aplicador esté preparado con anterioridad para que la puesta en práctica del proyecto sea efectiva. En el contexto de la Educación Preuniversitaria los aplicadores pueden ser los responsables de la asignatura Español a nivel de escuela.

-Disposición de todos los participantes: El cumplimiento de esta exigencia es fundamental porque garantiza el éxito de las acciones que se desarrollarán como parte de la estrategia y en las que el aplicador puede ser creativo en la utilización de medios, técnicas y procedimientos, a partir del conocimiento exhaustivo que debe poseer del objeto de transformación.

-Condiciones higiénicas para su aplicación: Parte del éxito de la aplicación de la estrategia metodológica está en el respeto y cumplimiento del horario establecido para la realización de las actividades y en las que debe primar un ambiente afectivo entre todos los participantes.

-Aseguramiento material: Para aplicar la estrategia metodológica se considera necesario que los elementos que forman parte del aseguramiento material como: la propuesta de actividades para la aplicación del plan correctivo, el material complementario para la consulta y profundización de los docentes y la bibliografía básica estén previamente garantizados.

2.2 Fase 1: Diagnóstico del estado actual de la problemática.

En esta fase se presenta el diagnóstico del estado actual de desarrollo de la habilidad, en los 47 docentes del IPVCP Patricio Sierralta Martínez, el cual parte de las diferentes formas de asesoramiento y control a esta educación, así como la aplicación de métodos y técnicas, que han permitido determinar las dificultades que presentan los docentes, y que repercuten notablemente en el aprendizaje de sus estudiantes.

Para determinar las insuficiencias fueron exploradas las siguientes unidades de estudio: el Director del centro, metodólogos municipales e integrantes del equipo multidisciplinario que atienden la educación, los 47 docentes del preuniversitario Patricio Sierralta Martínez, 63 Profesores Generales Integrales seleccionados, los Jefes de Departamentos, 30 estudiantes seleccionados de los diferentes grados del centro, la clase como órgano fundamental para determinar la situación real del desarrollo de la habilidad, los documentos normativos para precisar las orientaciones ofrecidas sobre la enseñanza de la lectura y los planes de trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos.

Para la realización de la exploración se tuvieron en cuenta los indicadores que aparecen en el anexo 1. Los instrumentos y técnicas que permitieron obtener y procesar la información fueron los siguientes: se aplicaron guías de entrevistas a: el Director de la escuela (anexo 2), a los metodólogos municipales e integrantes del equipo multidisciplinario (anexo 3), a los tres Jefes de Departamentos (anexo 4), a 16 Profesores Generales Integrales (100 %) que dirigen los colectivos pedagógicos

(anexo 5). Se recopiló el criterio de todos los docentes para un 100% (anexo 6) y de 30 estudiantes para un 5,6% (anexo 7), mediante cuestionarios y la observación de 15 clases (anexo 8). El análisis documental de: programas, orientaciones metodológicas de asignatura y grado y planes de estudio para la formación profesional, así como el análisis de los planes metodológicos de los colectivos pedagógicos (anexo 9). La exploración de la realidad permitió determinar las dificultades que se manifiestan como tendencias en el trabajo con la enseñanza de la lectura y que coinciden con los resultados de esta educación en E.M.C y visitas especializadas. Se utilizaron los índices alto, medio y bajo para comprobar el nivel de dominio que presentan los docentes en los aspectos que se presentan a continuación.

Se tuvieron en cuenta los docentes que imparten las siguientes asignaturas: Matemática, Física, Informática, Biología, Química, Geografía, Español y Literatura, Historia y Cultura Política. En esta educación no existe homogeneidad en cuanto a la cantidad de asignaturas que cada docente trabaja, pues depende de su experiencia profesional y de su actitud ante las transformaciones que se están generando en este subsistema de educación.

Las potencialidades que se determinaron fueron las siguientes: la existencia de un sistema de trabajo metodológico concebido y su realización práctica, los docentes poseen el diagnóstico de sus estudiantes, existencia de un Profesor General Integral que dirige los colectivos pedagógicos, disposición para transformar su modo de actuación al trabajar la enseñanza de la lectura y la declaración en los documentos normativos del carácter interdisciplinario que debe adoptar la enseñanza de esta habilidad comunicativa.

Insuficiencias presentadas:

Dominio en la realización del diagnóstico para trabajar la enseñanza de la lectura en la clase. En este aspecto se pudo constatar que de los 10 directivos entrevistados (anexos 2, 3 y 4) todos evalúan de bajo este aspecto para un 100%, de los 47 docentes (anexo 6), (11 para un 23,4%), consideran su trabajo como medio y

(36 de bajo lo que representa el 76,6%) de los encuestados. Estas estadísticas revelan que (53 para un 93%) de los entrevistados y encuestados reconocen que aunque parten de un diagnóstico integral y de una caracterización realizada por el colectivo pedagógico, esta es estática durante todo el curso, al no utilizar los resultados del diagnóstico como proceso en cada clase a partir de las potencialidades y necesidades de los estudiantes (54 que representa el 94,7%), reconoce que no adecuan sistemáticamente los aspectos que se diagnosticarán y (55 para un 96,5%) explica que el diseño, aplicación y procesamiento de los instrumentos no se realiza sistemáticamente ni con la calidad requerida porque carecen de métodos y procedimientos metodológicos que les permita realizar esta actividad. Los 30 estudiantes (anexo 7) evaluaron la actuación de sus profesores de la siguiente forma: (dos para un 13,3%) evalúan alto el trabajo de sus maestros, (5 para un 16,6%) de medio y (24 de bajo lo que representa el 80%). La mayoría reconoce que no se les realiza un seguimiento sistemático que les permita elevar la calidad del aprendizaje.

En cuanto a las 15 clases observadas (anexo 8) (4 que representa el 26%) trabajan este aspecto con un nivel de desarrollo medio y (11 bajo para un 73%). Las principales dificultades observadas están en la no utilización en las clases de métodos y procedimientos metodológicos que le posibiliten a los docentes trabajar la enseñanza de la lectura, a partir de los resultados del diagnóstico de la competencia lectora de sus estudiantes, mediante la aplicación, diseño y procesamiento sistemático de instrumentos para proyectar de forma eficiente su aprendizaje.

Planificación de la enseñanza de la lectura en la clase. En las entrevistas a los 10 directivos (anexos 2, 3 y 4) (uno para un 10%) evalúa este aspecto con nivel alto, (uno para un 10%) de medio y (ocho de bajo lo que representa el 80%) de los entrevistados. En el cuestionario aplicado a los docentes (anexo 7), (dos para un 4,2%) manifiestan que no presentan dificultades para planificar eficientemente la enseñanza de la lectura, (18 para un 38,2%) reconocen que lo realizan con un nivel medio y (27 lo hacen de bajo para un 57,4%). En cuanto a las 15 clases observadas

(anexo 8), (tres para un 20%) realizan una planificación con nivel medio y (12 para un 80%) lo hacen con un nivel bajo. El análisis de estos instrumentos permitió determinar las insuficiencias que presentan los docentes en su desempeño profesional, al evidenciarse que (55 para un 96,5%) no posee dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura y por tanto, no pueden utilizar en sus clases métodos y procedimientos que les posibilite en la planificación integrar los componentes metodológicos, en función del desarrollo lectural de los estudiantes. El objetivo integrador para la actividad docente no se deriva, determina y estructura correctamente por (56 que representa el 98,2%), la selección, secuenciación y estructuración del contenido no se proyecta por (54 para un 94,7%) teniendo en cuenta las necesidades individuales y grupales y no se aplican actividades antes, durante y después del proceso lector, para potenciar el desarrollo lectural de los estudiantes. Los niveles de comprensión del texto son conocidos teóricamente por (53 para un 92,9%) y los tipos de lectura por (51 para un 89,5 %), pero reconocen que no tienen conocimientos ni elementales para su concreción.

En cuanto a la utilización de los métodos (49 que representa el 86 %) no posibilita que el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector, al no tener en cuenta las etapas de asimilación del contenido como base para la planificación de las tareas docentes, la utilización de formas organizativas aunque transita por clases frontales, videoclases y teleclases no garantiza, según el criterio de (53 para un 93%), la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante, debido a carencias en el dominio de procedimientos metodológicos que les posibiliten su realización. La utilización de los medios de enseñanza presenta insuficiencias, fundamentalmente en la creatividad y utilización de los medios técnicos para potenciar el desarrollo lectural de sus estudiantes en el 95 % de los docentes. En cuanto a la evaluación el (55 para un 96,5%) no utiliza la evaluación desde posiciones autovalorativas que le permita al estudiante determinar sus insuficiencias y crearse nuevas metas, prevalece la concepción tradicional, donde el maestro evalúa unilateralmente resultados y no procesos, por tanto, esta no constituye un

medidor de las dificultades y potencialidades del proceso lector en las clases, además no se aplica esta concepción autoevaluativa sistemáticamente para perfeccionar la actuación pedagógica.

En las 15 clases observadas (anexo 8) las dificultades se corresponden con los resultados de los instrumentos anteriores, ya que en (tres para un 20%), se evaluó este aspecto de medio y (12 para un 80%) fue bajo, debido fundamentalmente a la ausencia de métodos y procedimientos metodológicos en el modo de actuación de los docentes que les permitan trabajar la enseñanza de la lectura competentemente en la clase. En el cuestionario aplicado a los estudiantes (anexo 7) (cuatro para un 13,3%) evalúan el modo de actuación de sus profesores con un nivel medio y (26 para un 86,6%) con un nivel bajo, al plantear que el docente asume en clases posiciones autoritarias que no les permite ser constructores activos de su conocimiento.

Conducción de la enseñanza de la lectura en la clase. La conducción de la enseñanza de la lectura en las clases, según se constató por las entrevistas a directivos (anexos 2, 3 y 4) uno considera que se realiza con un nivel alto para un 10%, (tres medio para un 30%) y (seis bajo para un 60%). El cuestionario a docentes (anexo 6) arrojó que cinco evalúan de alto la conducción de la enseñanza de la lectura para un 10,6%), 18 de medio para un 38,3%) y (24 de bajo lo que representa el 51%) de los encuestados. En el cuestionario aplicado a los estudiantes (anexo 7) (cuatro para un 13,3%) evaluaron de nivel alto este aspecto en la labor de sus maestros, (11 para un 36,7%) medio y (15 bajo lo que representa el 50%) de los estudiantes. En la observación de 15 clases (anexo 8) se constató que (tres para un 20%) docentes, imparten la enseñanza de la lectura en sus clases con un nivel medio y (12 para un 80%) lo hace con un nivel bajo.

Las principales insuficiencias se presentan en el poco dominio que poseen los docentes de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura, que no les permite trabajar esta habilidad comunicativa de forma eficiente, tanto en la etapa de orientación como en la de ejecución y control, mediante la utilización de

métodos y procedimientos metodológicos, a partir de la integración de los componentes metodológicos de la clase con una función desarrolladora.

2-La revisión bibliográfica y de los documentos normativos (anexo 9)

La revisión bibliográfica permitió determinar la carencia que existe en el tratamiento de la lectura desde el punto de vista profesional. La bibliografía especializada y las investigaciones, abordan con suficiencia el desarrollo de habilidades lectoras, sin embargo la habilidad profesional pedagógica queda a la espontaneidad de maestros que necesitan perfeccionar su modo de actuación pedagógica.

Los documentos normativos reconocen la necesidad de proyectar la enseñanza de la lectura desde una concepción interdisciplinaria en esta educación, sin embargo carecen de orientaciones precisas para que el docente pueda operar de esta forma en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La formación y desarrollo de esta habilidad no estuvo contemplada en los planes de estudios A, B, C y C modificado. Aunque se plantea la necesidad de formar y desarrollar habilidades profesionales pedagógicas de forma general, no aparece determinada en el Modelo del Profesional y se reafirma en los objetivos por año, el estudiante en formación sólo recibía la asignatura Práctica del Idioma Español orientada a mejorar su proceso lector desde su posición de alumno.

El actual plan de estudios para la formación del profesional de la Educación Preuniversitaria, presenta también limitaciones para la formación y desarrollo de esta habilidad profesional pedagógica, al no quedar determinada sino que queda implícita en el modo de actuación de los docentes, lo que evidencia la variedad de los algoritmos para enseñar cómo trabajar el proceso de lectura en las clases. La asignatura Práctica Integral del Español muy elementalmente trata de solucionar las insuficiencias con que ingresan, en el orden cultural, proyectando la comprensión de

los textos como elemento esencial para ejercer su profesión, pero no se les ofrece explícitamente la didáctica para su realización.

Los programas y orientaciones metodológicas, así como las transformaciones diseñadas para esta educación contemplan algunas indicaciones para el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases como: tipología textual y lectora, significados y niveles de comprensión de los textos, pero no ofrecen cómo el docente puede adquirir un modo de actuación que le permita aplicar eficientemente estos fundamentos al proceso de enseñanza- aprendizaje.

3-Evaluación de la proyección de los planes de trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos en función del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura. El análisis de 11 planes metodológicos de colectivos pedagógicos, (anexo 9), permitió determinar que la enseñanza de la lectura no constituye un elemento de prioridad en la preparación continua que realiza el maestro en ejercicio de estas educaciones, solamente en (dos para un 18,8%) aparecen actividades diseñadas que contribuyen al perfeccionamiento del modo de actuación en este aspecto. Las entrevistas a directivos (anexo 2, 3 y 4) también aportaron elementos valiosos al ser evaluado este trabajo de medio por (3 que representa el 27,3%) y de bajo por (8 para un 72, 7%). Los 16 Profesores Generales Integrales (anexo 5) evaluaron el desempeño de esos órganos metodológicos como medio (2 para un 12,5%) y de bajo 14 que representa el 87,5%)

Estos instrumentos permitieron determinar la causa de la ausencia de la enseñanza de la lectura en el trabajo metodológico de la escuela, que parte de la propia formación asignaturista y fragmentada que han tenido los maestros donde el trabajo con este componente ha sido patrimonio de la asignatura Español – Literatura y por lo tanto, la preocupación de que el estudiante comprenda con suficiencia los textos no ha formado parte del accionar de todos los que influyen en su formación.

La integración de los resultados a partir del análisis de los instrumentos aplicados, permitió determinar las insuficiencias y regularidades que presentan los docentes de la Educación Preuniversitaria para la enseñanza de la lectura:

- Los estudios investigativos sobre la lectura se han proyectado hacia el desarrollo de habilidades lectoras y no se ha estudiado con suficiencia el componente profesional.
- La concepción del Modelo del Profesional, los Planes de Estudio y los Programas de Disciplinas que formaron a los maestros que se encuentran en ejercicio en la Educación Preuniversitaria, los prepararon para que como sujeto sepan comprender y se dejó el dominio de la habilidad a su propia experiencia personal, lo que redundó en espontaneidades a partir de disímiles influencias. Esto provoca que no exista una formación coherente para la enseñanza de la lectura que responda a una estructura con su acción y operaciones.

-

- Existen carencias en el dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura por parte de los docentes, al planificarse y conducirse con una metodología tradicionalista, donde predomina la espontaneidad, a través de la exposición oral de los maestros en detrimento del debate y la discusión a partir del procesamiento de la información, utilizándose estilos diversos que no permiten una actuación profesional coherente.

- El tratamiento a las dificultades lectoras de los estudiantes desde el diagnóstico no constituye una herramienta que les permita proyectar sistemáticamente, desde la clase, la atención a las necesidades y potencialidades de los alumnos, por la carencia en su desempeño profesional de procedimientos metodológicos que le permitan una actuación pedagógica eficiente.

- En la planificación y conducción de la enseñanza de la lectura en la clase, los componentes metodológicos no son trabajados con una concepción desarrolladora. El objetivo no es proyectado de forma integradora, lo que afecta su determinación y estructuración, existe prevalencia en la aplicación del método reproductivo y no se tienen en cuenta los métodos de lectura y actividades creadoras, heurístico, de problema e investigativo, el tratamiento del contenido no se realiza en función de las necesidades individuales y grupales, y con la aplicación de estrategias lectoras, las

formas organizativas no permiten el protagonismo del estudiante en la construcción de sus conocimientos, los medios de enseñanza que se utilizan, generalmente no posibilitan la creación del conocimiento por parte de los estudiantes, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos y la concepción evaluativa para trabajar la enseñanza de la lectura no es sistemática y no tiene en cuenta las potencialidades de la autoevaluación en estudiantes y maestros como vía para alcanzar mayores niveles de desarrollo.

-El trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos, no contempla la enseñanza de la lectura, a causa del marcado asignaturismo – tendencia a buscar la solución mediante la asignatura Español y Literatura- que aún existe en esta educación, lo que conlleva a que los docentes carezcan de métodos y procedimientos metodológicos que les permita trabajar este componente eficientemente.

Mediante la observación a clases se apreció que algunos docentes presentaban limitaciones en su competencia lectora, aspecto que se debe tener en cuenta como requisito previo para desarrollar la habilidad profesional pedagógica.

Para solucionar estas deficiencias es necesario determinar la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y concebir una estrategia metodológica, mediante acciones que transformen el rol de los profesores, a través del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos, en función de desarrollar la habilidad en los docentes de la Educación Preuniversitaria.

2.3 Planteamiento del objetivo general.

A partir de los resultados del diagnóstico, los referentes teóricos que fundamentan la necesidad del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria y debido a los imprescindibles cambios que enfrenta esta educación se formula el siguiente objetivo: **Desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de**

la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria, para contribuir al logro de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

2.4 Fase 2: Planeación e instrumentación de la estrategia metodológica.

El profesor de la Educación Preuniversitaria, debe además de poseer una sólida cultura general integral, ser capaz de analizar procesos, tomar acertadas decisiones, dominar las vías pedagógicas y psicológicas que le permitan conocer cómo actuar, cómo operar con esa cultura en las esferas gnoseológicas y axiológicas; por estas razones el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, es imprescindible por la relación directa que posee con la asimilación del conocimiento.

El carácter sistémico de la estrategia metodológica se aprecia entre sus componentes principales: diagnóstico, objetivo y acciones de cada etapa de la planeación e instrumentación estratégica. Dentro del principio de jerarquía el sistema superior de integración lo constituye el objetivo con su carácter rector, revelando el resultado del diagnóstico y pronosticando el resultado a alcanzar. La estructura de sistema, entendida como el modo de organización e interacción entre los componentes y donde algunos adquieren una mayor jerarquía y otros se subordinan, permite que a partir del diagnóstico se determine el objetivo y que la proyección estratégica responda a este, existiendo una interdependencia entre cada etapa. La preparación de las condiciones previas permite la correcta implementación y la evaluación condiciona las metas para la próxima etapa de trabajo docente metodológico, donde este se desarrolla a partir del diagnóstico como proceso continuo e integral.

Para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se pueden utilizar diferentes vías como: la superación profesional, la formación en el pregrado, o el sistema de trabajo metodológico. La autora al trabajar la temática realizó la Tesis de Maestría “Modelo pedagógico para desarrollar la habilidad

profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los estudiantes del primer año intensivo de las carreras de Profesor de Preuniversitario” y al concebir la estrategia metodológica asume el sistema de trabajo metodológico porque dentro del proceso de optimización constituye la vía principal para la preparación de los docentes que permite dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, al posibilitar la elevación del nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico y posibilita la sistematización de la habilidad por parte de los maestros en formación de segundo a quinto años que se encuentran en las escuelas que constituyen su microuniversidad, y el desarrollo en los docentes en ejercicio, posibilitando el trabajo colectivo e interactivo y la unidad de criterio para la enseñanza de la lectura.

El sistema de trabajo metodológico constituye un espacio que permite la unión de la diversidad de docentes con que cuenta la provincia en este subsistema de educación, y no se produce una atomización del trabajo, no constituye algo más para el profesor, pues está concebido dentro del horario docente, además por la urgencia para la solución del problema.

El desarrollo de la habilidad en la estrategia metodológica está proyectado teniendo en cuenta los momentos para el desarrollo de las habilidades: la **adquisición de las formas de actuar, asimilación- comprensión de las formas de actuar y ejercitación variada y creadora** (L. Rodríguez, 1989). Durante la etapa de implementación el aplicador puede utilizar técnicas de la metodología cualitativa como: los inventarios, positivo, negativo e interesante o el completamiento de frases, entre otras para evaluar la disposición y motivación de los profesores y realizar los ajustes correspondientes.

ETAPAS DE LA ESTRATEGIA

PRIMERA ETAPA: Creación de las condiciones previas para la implementación de la estrategia metodológica.

Acción 1: Elaboración de las precisiones metodológicas para el desarrollo de los talleres, donde se aborde la estructura interna de la habilidad propuesta.

Objetivo: Elaborar las precisiones metodológicas para la realización de los talleres de trabajo interactivo, con los docentes que integran los diferentes colectivos pedagógicos, con el propósito de contribuir al desarrollo de la habilidad propuesta.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, modelación.

Medios: Fuentes bibliográficas, documentales, esquemas lógicos de contenido, informes de EMC e inspecciones escolares a esta educación.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios a docentes y directivos.

Plazos para la realización: Septiembre 2003.

Instrumentación: El propósito fundamental de estos talleres, es provocar la existencia de nuevas relaciones pedagógicas, a partir de situaciones problemáticas que generen desarrollo, teniendo en cuenta la vinculación de la teoría con la práctica y basados en el trabajo cooperativo y participativo, para trabajar con la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Los talleres cumplirán diferentes funciones como: la cognoscitiva, metodológica, interdisciplinar y de control para la actualización y sistematización de los conocimientos teóricos sobre el contenido de la habilidad, mediante la familiarización, integración y la generalización de los mismos. (ver fundamentación de las funciones de los talleres en el anexo 11)

Los talleres se utilizarán como forma organizativa fundamental para la preparación científico-teórica y metodológica de los docentes, con una duración de 40 horas presenciales, interpresenciales y de consulta, donde deberá prevalecer un clima afectivo favorable, que potencie el trabajo colectivo, en el campo conceptual y procedimental, a partir de la actividad independiente. (ver fundamentación de las precisiones metodológicas para el desarrollo de los talleres en el anexo 11)

Acción 2: Elaboración de un material complementario para la consulta y profundización de los docentes sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad propuesta.

Objetivo: Elaborar un material complementario que contribuya a la preparación de los docentes sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad propuesta y su implementación en la clase.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, histórico lógico, analítico-sintético e inductivo- deductivo.

Medios: Mapas conceptuales, cuadros resúmenes, sinópticos, documentales y fuentes bibliográficas de forma general.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios a docentes.

Plazos para la realización: Octubre-noviembre 2003.

Instrumentación: Existen materiales valiosos para el trabajo con la enseñanza de la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo adolecen de especificidades para esta educación que le permitan a los docentes que imparten todas las asignaturas del currículo, operar con esa información al no ser la mayoría especialistas en Español y Literatura. Por esta razón es preciso elaborar un material complementario que le posibilite al los docentes un acercamiento y profundización sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad y desde una perspectiva metodológica acciones que le permitan al docente conducir eficientemente la enseñanza de la lectura en las clases. (ver el material complementario en el anexo 12)

Acción 3: Reunión metodológica con los profesores seleccionados.

Objetivo: Analizar problemas, causas y posibles soluciones que permitan desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes.

Métodos: Exposición, debates, análisis de esquemas lógicos de contenido y de documentos.

Medios: Fuentes bibliográficas, informes de EMC, visitas especializadas e inspecciones escolares a esta educación, así como resultados académicos de los estudiantes.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Sistemática, propiciando el intercambio a partir de la evaluación de la investigadora, Profesor General Integral, la coevaluación y la autoevaluación de sus dificultades y potencialidades.

Plazos para la realización: Noviembre 2003.

Instrumentación: Esta acción permitirá la realización de un análisis minucioso con todos los docentes sobre los problemas que presentan al trabajar la enseñanza de la lectura en las clases, las causas de los mismos y las posibles soluciones que desde los colectivos pedagógicos puedan aplicarse, potenciando el proceso de metacognición porque le permite al docente asumir su propio aprendizaje e implica que adopte una actitud consciente frente a esta tarea, seleccione las estrategias de aprendizaje, y conozca lo que necesita aprender. Utilizar estrategias metacognitivas en el desarrollo de la habilidad, es importante porque influye en las actitudes y los sentimientos, con respecto a la significación de su trabajo como docente.

Desde el primer intercambio se deben utilizar actividades que generen habilidades de colaboración, porque el establecimiento de una buena comunicación grupal influye en la actividad que desarrollará el grupo y sus miembros. Se propone comenzar con la aplicación de técnicas de relajación que posibiliten un intercambio profesional eficiente como: para trabajar contenido temático: Palabras claves, la reja, lectura eficiente, afiche, la liga del saber, puro cuento, discusión de gabinete, lluvia de ideas y las islas y de cierre: el poema colectivo, el espacio catártico y el PNI.

Combinar lo cognitivo y lo afectivo, dirigidos a la tarea compleja de desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, contribuye a una

asunción consciente, segura y sólida, basada en un alto grado de motivación y empatía de sentimientos por lo que hace. Esta unidad sustenta toda la estrategia metodológica al posibilitar una conexión sólida entre lo afectivo y lo cognitivo, y facilitar el aprendizaje, pues considera las importantes necesidades de los profesores para generar una autoestima alta, asegurar aceptación, inclusión y reconocimiento, además de un ambiente de apoyo.

La discusión y análisis de textos redactados por algunos de sus alumnos, donde se evidencien los problemas que presentan con la comprensión de los textos es fundamental; para que cada profesor a partir del razonamiento individual y colectivo, valore las dificultades que tienen los estudiantes en su proceso de aprendizaje, buscando coincidencias, causas, posibles soluciones y sobre todo concientización sobre la importancia de solucionar la problemática. Después de terminar este primer momento se procederá a observar el documental didáctico *Dinámica de amor*, perteneciente a la colección *Educación y familia* donde se evidencia la necesaria unidad y colaboración con carácter afectivo que debe primar en los colectivos, con el propósito de llevarlos a la reflexión mediante la discusión y el debate.

En el proceso de concientización de un problema pedagógico intervienen varios factores que se relacionan: primeramente conocer el estado real que se tiene sobre la problemática, qué implicaciones tiene el mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes y qué acciones teóricas y metodológicas pueden desarrollarse para superar la problemática presentada. Con posterioridad se discutirán las dimensiones e indicadores que estarán presentes en todas las actividades que desarrollen los docentes, ya sea en los talleres presenciales o en los espacios interpresenciales o de consulta, así como en el trabajo de diseño e intercambio metodológico que se realice. Siempre adoptará un carácter autovalorativo y constatará con la evaluación de la investigadora y el Profesor General Integral.

Acción 4: Aplicación del plan correctivo a los docentes con dificultades en la comprensión lectora.

Objetivo: Aplicar un plan correctivo a los docentes que presentan dificultades en la comprensión lectora.

Métodos: Trabajo colectivo e independiente, revisión bibliográfica, análisis documental, exposición, debates, talleres, análisis de esquemas lógicos de contenido, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Fuentes bibliográficas, informes de EMC, visitas especializadas e inspecciones escolares a esta educación.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores que presentan dificultades.

Formas de evaluación: Sistemática, propiciando el intercambio a partir de la evaluación de la investigadora y con el apoyo de la coevaluación y la autoevaluación de sus resultados.

Plazos para la realización: Noviembre-diciembre 2004.

Instrumentación: La concreción de esta acción es fundamental para alcanzar eficiencia en la implementación de la estrategia, pues no se puede desconocer el nivel real de lectura que poseen los docentes, porque no basta con adquirir el cómo proceder si se carece del contenido, en este caso la competencia lectora. Es imprescindible que desde la aplicación de la estrategia se ofrezcan alternativas para su puesta en práctica.

Por tanto es necesario comenzar con la aplicación de un diagnóstico donde se determinen si los docentes son capaces de atravesar por los tres niveles del proceso de lectura, con la utilización de diferentes recursos como: reconocer ideas claves y proposiciones centrales, resumidoras del contenido relevante, determinación de la estructura del texto en cuestión, establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas, proposiciones, entre la información relevante y secundaria en un mismo párrafo y entre los diversos segmentos que componen el texto, identificación del emisor y el receptor al que está destinado y el establecimiento de las diversas relaciones entre el texto y sus contextos y entre el texto y otros tipos de textos. Es

necesario comprobar los niveles en que se encuentran los docentes para realizar la lectura literal, inferencial y crítica.

En el plan correctivo se trabajará en los aspectos que intervienen en la competencia lectora:

- **Semántico**, entendido como la capacidad de reconocer y usar los significados del texto de manera pertinente, según las características y exigencias del texto (reconocimiento del significado de palabras y expresiones, identificación de campos semánticos según las relaciones de los significados que entre ellos se establecen, caracterización de un vocablo específico, según sea el tema y la tipología del texto, progresión temática y relaciones entre los significados de las diferentes partes de un texto).

- **Lingüístico o gramatical**, entendido como el reconocimiento de la concordancia entre artículos y sustantivos, entre sustantivos y adjetivos y entre el núcleo del sujeto y el predicado, identificación de la estructura oracional y de los diferentes tipos de oraciones (unimembres, bimembres, simples, compuestas, por la actitud del hablante, impersonales...) y el reconocimiento de recursos estilísticos o expresivos del lenguaje.

- **Textual**, referido a los mecanismos que garantizan la coherencia y cohesión de los enunciados, información localizada y global (tema, mensaje o enseñanza).

- **Socio-cultural**, referido al establecimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación, sobre todo escrita. En ellas entran actividades como: reconocimiento de intenciones comunicativas, aspectos del contexto social, de los registros (formal o informal, culto, coloquial, vulgar y establecimiento de las relaciones entre los contenidos y las intenciones comunicativas y los significados del contexto sociocultural en que se produce y se lee. El anexo 13 presenta una propuesta de actividades variadas para trabajar los aspectos antes mencionados.

Para la aplicación del plan correctivo se deberá tener en cuenta los resultados alcanzados en el diagnóstico, y proyectar a partir de él, sesiones de trabajo individuales y colectivas, utilizando las actividades que se proponen, que podrán

seleccionarse y enriquecerse, atendiendo a las necesidades y evolución alcanzada por los docentes. La evaluación puede realizarse teniendo en cuenta los tres niveles de desempeño cognitivo (H. Valdés, 1999)

Acción 5: Preparación a los Profesores Generales Integrales.

Objetivo: Explicar la estructura interna de la habilidad, así como las características y exigencias de la estrategia para su implementación.

Métodos: Exposición, debates, demostración del trabajo con la habilidad en las clases, análisis de esquemas lógicos de contenido y de documentos.

Medios: Fuentes bibliográficas, esquemas lógicos de contenido y la experiencia de los docentes.

Responsable: Investigadora.

Participantes: Profesores Generales Integrales.

Formas de evaluación: Entrevista individual y grupal y observación del desempeño de los Profesores Generales Integrales por parte de la investigadora.

Plazos para la realización: Enero-febrero 2004.

Instrumentación: Es necesaria la preparación a los Profesores Generales Integrales por parte del responsable de la investigación, porque compartirán junto a este la dirección de algunas acciones en la aplicación de la estrategia metodológica, fundamentalmente en los colectivos pedagógicos. Es imprescindible que a partir del conocimiento de la estructura interna de la habilidad, pueda ser capaz de observar clases y realizar análisis eficientes que le permitan dirigir el colectivo de docentes en función de desarrollar la habilidad profesional pedagógica propuesta. Esta actividad se realizará utilizando como forma organizativa fundamental el taller. Las acciones 3, 4 y 5 deben constituir momentos de preparación y motivación para los docentes, antes de comenzar con la etapa de implementación, donde se trabajará con los tres momentos para desarrollar la habilidad: adquisición de las formas de actuar, asimilación-comprensión de las formas de actuar y ejercitación variada y creadora.

SEGUNDA ETAPA: Implementación de la estrategia metodológica.

Acción 1: Desarrollo de los talleres con carácter presencial, interpresencial y de consulta.

Objetivo: Valorar la fundamentación estructural de la habilidad propuesta y su aplicación en la Educación Preuniversitaria, mediante la discusión, el debate científico y el trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos, para contribuir al perfeccionamiento del profesional de este nivel.

Métodos: Trabajo colectivo e independiente, revisión bibliográfica, análisis documental, exposición, debates, talleres, análisis de esquemas lógicos de contenido, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Fuentes bibliográficas, documentales, libros de textos, mapas conceptuales, esquemas lógicos y resultados del diagnóstico de los estudiantes.

Responsable: Investigadora.

Participantes: Profesores Generales Integrales y profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Observación sistemática del modo de actuación de los docentes, aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios, además la evaluación de la investigadora y los Profesores Generales Integrales, apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: Marzo-abril 2004.

Instrumentación: En la realización de los talleres deberá primar un clima abierto y franco, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al aportar cada miembro conocimientos, valoraciones y experiencias, como grupo formal y de pertinencia, y que aspira a llegar a ser de referencia. Es importante que el aplicador tenga en cuenta la dinámica de grupo, porque le permite valorar qué situaciones va presentando en su interacción. En todos los talleres se debe combinar en su realización, lo cognitivo y lo afectivo.

Cada taller trabajará un problema rector relacionado con el desarrollo de la habilidad propuesta, en el que se partirá de los análisis y las reflexiones entre los participantes sobre el estudio independiente del contenido del material complementario y otras fuentes bibliográficas orientadas y su aplicación en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Es fundamental que cada taller permita arribar a generalizaciones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

Los talleres al tener carácter presencial, interpresencial y de consulta posibilitan que para el desarrollo de la habilidad que se realiza a largo plazo, los docentes puedan además del intercambio profesional, ejercitarse y aclarar las dudas que se les puedan presentar. La realización de los talleres permitirá que los docentes trabajen en el primer momento para el desarrollo de la habilidad: adquisición de las formas de actuar.

Taller1 Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura: Este taller le permitirá a los docentes debatir y apropiarse de aspectos importantes de la enseñanza de la lectura como: los significados y niveles de comprensión textual, los diferentes tipos de lectura y el trabajo en la clase con los diferentes tipos de textos, su selección y la aplicación de estrategias de lecturabilidad antes, durante y después del proceso lector. El material complementario y bibliografía básica sobre la temática, orientada con anterioridad, servirán como preparación previa para los docentes.

Taller 2: *Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase*: El taller 2 se dedicará al trabajo con la operación de diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase, es imprescindible que el docente comience a trabajar con el proceder necesario para el dominio de esta operación como:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos lectores que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Utilización de los elementos que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo.
- Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes.
- Caracterización lectora de los estudiantes.

-Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.

-Seguimiento al diagnóstico lector, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado.

Taller 3: *Planificación de la enseñanza de la lectura en la clase:* Esta operación de la habilidad permitirá la planificación de la enseñanza de la lectura en la clase de la Educación Preuniversitaria, teniendo en cuenta los componentes metodológicos de la clase que constituyen el proceder del profesor en esta operación y el diagnóstico grupal e individual que se tenga de los estudiantes.

Taller 4 *Conducción de la enseñanza de la lectura en la clase:* El taller dedicado al tratamiento del contenido de esta operación se proyectará mediante la observación de una clase por cada equipo de trabajo, donde se le prestará especial atención a la orientación, ejecución y evaluación realizada por el docente para el trabajo con la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

Taller 5 *Generalización sobre el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria:* Este último taller posibilitará que el docente arribe a un momento superior en el desarrollo de la habilidad con el dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la misma, que propician la dirección eficiente de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Acción 2: Análisis y proyección metodológica a nivel de colectivo pedagógico del trabajo con la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Objetivo: Analizar las principales dificultades que presentan los profesores de los colectivos pedagógicos, en el trabajo con la habilidad en las clases y adecuación del trabajo metodológico para su contribución.

Métodos: Debates, modelación, análisis- síntesis y análisis documental.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, mapas conceptuales y diagnóstico de alumnos y profesores.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevistas individuales y grupales.

Plazos para la realización: Abril 2004.

Instrumentación: El colectivo pedagógico es un marco más estrecho, lo que posibilita que las proyecciones de trabajo vayan más a las especificidades de un colectivo de profesores y alumnos, lo que permite realizar un trabajo más personalizado con cada docente.

Para lograr que los docentes desarrollen la habilidad propuesta es fundamental trabajar con un estilo coherente, que incluya la unidad de criterios y de acción, y la unidad del enfoque del trabajo metodológico. Los métodos de enseñanza y educación para el trabajo con la enseñanza de la lectura requieren uniformidad en las acciones de todos los que con él se relacionan.

Si el proceso de comprensión lectora posibilita un nivel de aprendizaje superior, entonces se impone el trabajo coherente, donde el colectivo pedagógico diseñe las estrategias que se seguirán, de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades. La sistematicidad y la ejercitación con diferentes niveles de complejidad, posibilitarán el dominio de habilidades lectoras en los estudiantes y el desarrollo de la habilidad en los docentes.

La dirección acertada del Profesor General Integral en preuniversitario debe posibilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje, desde todas las asignaturas con un enfoque desarrollador e interdisciplinar, partiendo de la planificación, organización y control a las tareas de trabajo independiente de los alumnos, con un enfoque diferenciador, para todas las asignaturas del grado. Además debe contribuir al desarrollo de la profesionalidad pedagógica de los profesores, mediante el intercambio permanente con ellos y usando vías para facilitar, aconsejar, mediar en los conflictos, controlar, investigar y evaluar su proceder; contribuyendo a la integración teórico práctica de los componentes del proceso formativo.

El colectivo pedagógico para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura debe:

- Determinar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes, utilizando el carácter personalizado que este órgano metodológico posibilita.
- Establecer las metas que se propone alcanzar el colectivo pedagógico para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en cada etapa.
- Diseñar actividades metodológicas a nivel de colectivo pedagógico que contribuyan al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en dependencia de las dificultades que se presenten en cada etapa.

El trabajo de análisis y proyección que se debe realizar en este órgano metodológico contribuye a que los docentes profundicen en el segundo momento para el desarrollo de la habilidad (comprensión-asimilación de las formas de actuar)

El colectivo pedagógico, bajo la dirección del Profesor General Integral para lograr un estilo coherente en la enseñanza de la lectura debe en cada etapa:

- Caracterizar la situación del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.
- Analizar las dificultades y avances de cada alumno en relación con la enseñanza de la lectura, a partir del diagnóstico inicial para determinar qué hacer y cómo cada asignatura apoyará este trabajo.
- Estudio y análisis en cada etapa de los programas para lograr la relación intermateria, a partir de la utilización del contenido de la habilidad propuesta.
- Reelaborar las estrategias de trabajo en correspondencia con la situación que vayan presentando los estudiantes.
- Elaborar sistemáticamente instrumentos para medir los resultados.
- Realizar trabajos científico- metodológicos en el colectivo pedagógico, relacionados con las problemáticas del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.

Acción 3: Organización contextualizada de los componentes metodológicos de la clase.

Objetivo: Organizar los componentes metodológicos de la clase, teniendo como sustento el contenido de la habilidad propuesta y el diagnóstico individual y grupal.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, consulta a especialistas, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Programas, libros de textos, orientaciones metodológicas, fuentes bibliográficas y diagnóstico de los grupos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevista a profesores, consulta a especialistas, exposiciones en los colectivos pedagógicos y observación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Plazos para la realización: A partir de abril 2004.

Instrumentación: Para su realización se tendrá en cuenta la relación dialéctica entre los componentes metodológicos de la clase y los ajustes, necesarios e imprescindibles que se realicen para trabajar de forma eficiente la enseñanza de la lectura, o sea contextualizar en la planificación de las clases los fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la habilidad, pues estos constituyen un soporte esencial con que cuenta el maestro para lograr un aprendizaje desarrollador en sus estudiantes. En esta acción el docente debe demostrar con su accionar la comprensión y asimilación de las formas de actuar con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura; además debe garantizar todas las posibilidades de cada docente para entrar al próximo momento para el desarrollo de la habilidad: ejercitación suficiente, variada y creadora.

Acción 4: Ejercitación interactiva entre los miembros de los colectivos pedagógicos.

Objetivo: Ejercitar los conocimientos obtenidos sobre la acción y sus correspondientes operaciones de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria, mediante el intercambio profesional.

Métodos: Debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: La clase, computadoras, software, enciclopedias, pizarra, videos, documentales, láminas y textos seleccionados.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación mediante las dimensiones e indicadores convenidos y utilizando la evaluación de la investigadora, el Profesor General Integral y apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: A partir de mayo de 2004 a mayo de 2005.

Instrumentación: El trabajo metodológico desarrollado por el colectivo pedagógico constituye una de las principales vías para el desarrollo de la habilidad propuesta, porque propicia mediante sus diferentes formas la elevación del nivel científico teórico y pedagógico de los docentes. El sistema de trabajo que se propone a continuación- mediante la aplicación de la forma docente- metodológica- tiene un carácter sistémico y flexible, o sea permite su adecuación según la dificultad de los contenidos que se impartan y el avance que vayan alcanzando los docentes en el desarrollo de la habilidad, lo que posibilita que no sea necesario repetir en cada etapa el sistema completo

El método que se seguirá será el de Entrenamiento Metodológico Conjunto, como método científico de trabajo metodológico, que posibilita una participación activa de todos sus integrantes en el desarrollo de los pasos fundamentales: diagnóstico, demostración, control y evaluación. En la instrumentación de esta acción deben desarrollarse varias actividades, que responden al sistema de trabajo metodológico establecido por el MINED; estas se encuentran debidamente organizadas, según los objetivos previstos en el plan de trabajo metodológico.

Dentro de los tipos fundamentales del trabajo docente- metodológico se encuentra la **autopreparación del profesor**, que estará presente en todo el sistema y en la que deberá lograrse el compromiso de los docentes para que su ejecución se realice conscientemente.

La **clase metodológica** posibilita el análisis del tratamiento metodológico de una unidad o parte de ella, en la que sea necesario aclarar, debatir o establecer lineamientos metodológicos para su diseño a partir de la utilización de los componentes personalizados del proceso de enseñanza aprendizaje, en los que la enseñanza de la lectura desempeña un papel esencial. Este tipo de clase da la posibilidad de definir el enfoque científico del tema del programa, los métodos, y procedimientos, relaciones interdisciplinarias entre diversos contenidos, para planificar el proceso de comprensión textual, con una mirada mucho más abarcadora y que posibilite ampliar el universo cultural de los estudiantes. La clase metodológica es el eslabón intermedio entre la reunión metodológica y la clase demostrativa, porque le permite al Profesor General Integral, crear las condiciones de carácter general para abordar el tema y poner en condiciones a todos los docentes para el desarrollo de la clase demostrativa.

La clase demostrativa debe ser impartida por el Profesor General Integral o docente de experiencia que sea capaz de demostrar al colectivo de profesores, cómo poner en práctica el tratamiento metodológico discutido y las proposiciones metodológicas planteadas para el trabajo con la enseñanza de la lectura, con un enfoque profesional en la clase de la Educación Preuniversitaria. Después que el docente pudo adquirir precisiones para el trabajo metodológico en la unidad, se encuentra en condiciones de elaborar **el sistema y el plan de clases** de forma individual para discutir e intercambiar con los demás miembros del colectivo, con el objetivo de enriquecer su propuesta y establecer un estilo de trabajo coherente en la enseñanza de la lectura. Es imprescindible el despacho metodológico de estos acuerdos con el Profesor General Integral.

La clase abierta como control colectivo, permite la observación de todos los profesores a uno o varios docentes y favorece el intercambio sobre lo que se ha logrado y lo que falta por lograr en el objetivo que se comprueba; además de potenciar la autoevaluación a partir del proceso de comparación.

El Profesor General Integral, debe observarles clases a los maestros del colectivo pedagógico que no hayan sido visitados, para comprobar cómo se comporta el desarrollo de la habilidad en cada uno. Es importante que después de haber transitado por el sistema de trabajo metodológico, exista un espacio donde pueda realizarse un intercambio profesional, mediante la observación de clases de un maestro a otro, un docente acompañando al Profesor General Integral, incluso un colectivo pedagógico puede visitar a otro para realizar valoraciones acerca de los aspectos relevantes y determinar insuficiencias. Esta acción debe realizarse teniendo en cuenta las individualidades de los profesores y debe posibilitar que el tercer momento para el desarrollo de la habilidad sea una ejercitación variada, suficiente y creadora.

TERCERA ETAPA: Evaluación de la efectividad de la estrategia. Esta etapa de la estrategia adopta un carácter valorativo al posibilitar la evaluación final de la estrategia que se fue realizando como proceso, tanto de forma individual como colectiva durante toda la aplicación.

Acción 1: Evaluación por cada docente del nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad propuesta.

Objetivo: Evaluar el nivel alcanzado por los docentes en el desarrollo de la habilidad.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Dimensiones e indicadores convenidos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, criterios de estudiantes, directivos y observaciones de la autora de la tesis.

Plazos para la realización: Sistemáticamente y al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: La autoevaluación no ocupará un momento específico, sino que estará presente en todo el proceso y contará para su realización con la evaluación emitida por el Profesor General Integral y con la valoración realizada por sus

compañeros, que les proporcionará elementos para que el profesor pueda determinar sistemáticamente sus insuficiencias y trazarse nuevas metas, a partir de la preparación de sus clases.

Acción 2: Reunión de análisis para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los docentes, de los distintos colectivos pedagógicos en la habilidad y elaboración de propuestas de trabajo para la próxima etapa.

Objetivo: Evaluar a nivel de colectivo pedagógico el desarrollo alcanzado en la habilidad por los docentes y elaboración de propuestas para la próxima etapa.

Métodos: Analítico-sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: Debates, modelación, análisis-síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, evaluación de Profesores Generales Integrales y de la autora de la tesis, criterios de estudiantes y directivos.

Plazos para la realización: Al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: En la reunión de análisis del colectivo pedagógico se evalúan resultados individuales y colectivos alcanzados en el desarrollo de la habilidad por los docentes para su solución o generalización; a partir de los aciertos y desaciertos del trabajo y donde se traza una estrategia que contribuya al perfeccionamiento del trabajo del colectivo para la próxima etapa de trabajo.

Acción 3: Evaluación de la estrategia metodológica.

Objetivo: Evaluar logros e insuficiencias en la aplicación de la estrategia metodológica para alcanzar la meta propuesta.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal.

Medios: Debates, modelación, análisis-síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación de la investigadora, criterios de estudiantes, profesores y directivos, con la utilización de las dimensiones e indicadores convenidos.

Plazos para la realización: Mayo 2005.

Instrumentación: Esta acción de la estrategia metodológica permitirá determinar logros, insuficiencias y barreras que se fueron presentando durante el desarrollo de la misma con el objetivo de transformar el estado real del objeto al deseado. La validez científica de la estrategia metodológica y su contribución al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, serán corroboradas por el criterio de expertos y la realización de un pre-experimento, al que se le dedica el capítulo III de esta tesis.

Conclusiones del Capítulo II

La información revelada a través de diferentes métodos y fuentes de investigación, permitió obtener el diagnóstico del estado actual de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes y a partir de estos elementos la elaboración de una estrategia metodológica para su desarrollo, fundamentada en el materialismo dialéctico e histórico y en el enfoque psicológico histórico cultural y desde el punto de vista pedagógico en un proceso de enseñanza aprendizaje-desarrollador. En este resultado científico se fundamenta cómo desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, no vista únicamente en las clases de Español, sino como aspectos que integran el modo de actuación de un profesor. La estrategia está basada en una dirección participativa y democrática del proceso pedagógico, mediante la colaboración de todos los miembros de los colectivos pedagógicos, para la realización del sistema de trabajo docente metodológico, bajo la dirección del Profesor General Integral como máximo responsable de esta actividad.

A continuación se presenta el esquema de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria con sus fases y etapas.

CAPÍTULO III EVALUACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

En este capítulo se presentan las dimensiones e indicadores para evaluar la efectividad de la estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, la valoración de los expertos sobre este resultado científico y la aplicación del pre-experimento para constatar los resultados en los docentes de la Educación Preuniversitaria.

3.1 Dimensiones e indicadores para medir la efectividad de la estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Las dimensiones y los indicadores han sido determinados, teniendo en cuenta las invariantes funcionales de la habilidad, al asumir el criterio de H. Brito (1999), donde fundamenta que para evaluar los aspectos ejecutores de una habilidad y diagnosticar si han alcanzado el nivel de dominio como formaciones psicológicas ejecutoras, es preciso basarse en sus invariantes funcionales y determinar incluso los niveles de dominio de cada una desde su nivel más bajo, hasta lo que se considera su nivel más alto.

Para caracterizar el nivel de dominio de cada invariante funcional en el contexto de cada unidad estructural, fue preciso determinar los indicadores de cada uno, con el objetivo de lograr una evaluación más precisa del nivel de dominio de cada invariante funcional y del aspecto ejecutor de cada unidad estructural integralmente.

Esta vía de evaluación se concreta en una técnica de escala valorativa de tipo analítica-sintética. Analítica porque permite evaluar cada invariante funcional y sintética porque permite evaluar el aspecto ejecutor de la unidad estructural como un todo a partir de la integración de las invariantes funcionales en su conjunto. Esta técnica posibilita determinar el nivel de dominio que presentan los docentes en la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, con la utilización de los índices alto, medio y bajo.

Dimensión 1 Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase. Indicadores:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases. Indicadores:

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.

- Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.
- Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.
- Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores. Los índices para la evaluación de las dimensiones y los indicadores aparecen en el anexo 14.

3.2 Evaluación de la calidad de la estrategia metodológica por el criterio de expertos.

Para la evaluación de la calidad de la estrategia metodológica por el criterio de expertos, se empleó el método Delphy con la aplicación de la metodología de la comparación por pares, mediante la valoración profesional de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones sobre la propuesta. Los pasos seguidos en su utilización fueron:

- Determinación de la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, las etapas y acciones de la estrategia metodológica para su desarrollo y las dimensiones e indicadores para evaluar su efectividad, a partir de la revisión bibliográfica, el análisis documental y el criterio de especialistas para elaborar el primer cuestionario.
- Realización de un pilotaje para la valoración del cuestionario elaborado.
- Reelaboración de algunos indicadores de la dimensión dos y de los cuestionarios a partir de los resultados del pilotaje.
- Selección de los expertos. Recopilación de los criterios de los expertos sobre la estructura de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, la

estrategia metodológica para su desarrollo y las dimensiones e indicadores que se proponen para su evaluación.

- Procesamiento estadístico de la información y análisis de los resultados.

El pilotaje del primer cuestionario elaborado fue aplicado a tres doctores y siete másters del ISP “Manuel Ascunce Domenech” de Ciego de Ávila, lo que permitió arribar a las siguientes consideraciones:

- Incluir como parte de la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica propuesta, la valoración no sólo de la acción y sus operaciones, sino también del proceder para la realización.

- Reelaborar la pregunta número dos sobre la validez de la estrategia que se propone, porque inicialmente no se solicitó la valoración de cada elemento de la estrategia, lo que no permitía la realización de una valoración integral de la propuesta.

- Se incorporaron tres indicadores más a la dimensión dos.

- Se perfeccionó la redacción de algunas dimensiones e indicadores.

Se aplicó un primer cuestionario a treinta y cinco expertos (anexo 15) con el objetivo de determinar el coeficiente de competencia de cada uno de ellos (anexo 16) Teniendo en cuenta estos resultados, la disposición a participar como experto, la calidad de su actividad profesional y la dispersión geográfica se seleccionaron 30 expertos. De estos, 18 son de Ciego de Ávila y 12 de otras provincias del país. De ellos, 20 son profesores en diferentes Institutos Superiores Pedagógicos del país, dos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, dos de las universidades de Camaguey y Ciego de Ávila, respectivamente y seis docentes y cuadros de la Educación Preuniversitaria en la provincia. El nivel científico y académico que poseen los expertos es el siguiente: 18 son doctores, 10 másters, 9 profesores titulares, 13 auxiliares, dos asistentes, un instructor adjunto, dos asistentes adjuntos y tres auxiliares adjuntos. (ver anexo 17)

Posteriormente, se le envió el cuestionario perfeccionado por el pilotaje (anexo 18), a cada experto seleccionado. Este instrumento se dividió en tres partes esenciales: la

primera dedicada a recepcionar datos generales sobre el experto, en la segunda debían analizar la estructura interna de la habilidad, la estrategia metodológica para su desarrollo y en la tercera ofrecieron su valoración sobre las dimensiones e indicadores que se proponen para su evaluación, mediante la aplicación de las siguientes categorías: muy adecuada, bastante adecuada, adecuada, poco adecuada y no adecuada.

Las evaluaciones otorgadas por los expertos se tabularon y procesaron estadísticamente (anexo 19) siguiendo los pasos establecidos en dicho método. Los resultados se resumen en las siguientes ideas:

-La estructura interna de la habilidad profesional pedagógica fue evaluada de muy adecuada por los expertos, con la sugerencia de incluir en la operación dos, todos los componentes personalizados del proceso de enseñanza-aprendizaje. En busca de las causas se entrevistaron a nueve expertos que expusieron que el docente en ejercicio para la planificación de la enseñanza de la lectura en las clases tiene que trabajar con todos, este criterio fue asumido en su rediseño y aplicación práctica.

-La estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad y las dimensiones e indicadores para la evaluación de la efectividad de la estrategia fueron evaluados de muy adecuados por los expertos consultados.

La evaluación otorgada por los expertos a cada elemento de la propuesta permiten valorarla como factibles de aplicar en la práctica educativa, porque los valores promedios otorgados en todos los casos son menores que el valor del primer punto de corte como se muestra en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla: 1

	MAYOR VALOR PROMEDIO OTORGADO	MENOR VALOR DE LOS PUNTOS DE CORTE
ESTRUCTURA DE LA HABILIDAD	- 0,121	2,13

ESTRUCTURA DE LA ESTRATEGIA	0,109	2,51
DIMENSIONES E INDICADORES	0,046	2,14

Por tanto no hubo necesidad de ir a otra ronda de evaluación por los expertos debido a que ninguno de los ítems fue evaluado de **poco o no adecuado**. Lo anterior significa que la categoría evaluativa correspondiente a cada aspecto, es la de muy adecuada, lo cual se considera un resultado altamente significativo.

3.3 Resultados de la aplicación de la estrategia metodológica para el desarrollo en los docentes de la Educación Preuniversitaria de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Con el objetivo de evaluar la efectividad de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se realizó un pre-experimento de tipo preprueba y postprueba. Para la realización del pre-experimento se comprobó el nivel de desarrollo alcanzado en la habilidad, que constituye la variable dependiente, a partir de la evaluación de las dimensiones y los indicadores determinados.

Los métodos y técnicas empleados en el pre-experimento fueron los siguientes:

Escala valorativa para determinar el nivel alcanzado en el dominio de la habilidad por los docentes.

Guía para el análisis de los planes de clases, con el objetivo de evaluar la planificación de la enseñanza de la lectura en las clases. (anexo 20)

Observación a clases para determinar el estado inicial y final en el dominio de la habilidad y constatar los resultados del análisis de los planes de clases. (anexo 21)

Entrevista individual para profundizar, mediante el criterio de los docentes en los resultados de los instrumentos anteriores sobre el estado inicial y final de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura. (anexo 22)

La *guía de autoevaluación* se utilizó durante todo el pre-experimento con el propósito de que los docentes pudieran autoevaluar su desempeño al iniciar el pre-experimento, durante su realización y al final. Los resultados fueron objeto de análisis en las reuniones de balance efectuadas al cierre de cada sistema de trabajo, lo que contribuyó a la planificación acertada de las mismas. (anexo 23)

Las técnicas proyectivas *positivo, negativo e interesante, inventario y completamiento de frases* para conocer los problemas, motivación y disposición de los docentes sobre el desarrollo de la investigación y realizar los ajustes correspondientes.

De la estadística descriptiva se utilizó el *análisis porcentual* para el procesamiento de toda la información cuantitativa de la investigación, con el propósito de determinar tendencias a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas.

De la estadística inferencial se empleó la prueba de hipótesis de Wilcoxon que permitió probar desde el punto de vista estadístico la significación de los cambios ocurridos en los docentes, al comparar el estado final con respecto al inicial.

Como **población** para esta investigación se tomó a los docentes de la Educación Preuniversitaria del municipio Ciego de Ávila, para la ejecución del diagnóstico se exploraron a los 47 docentes del IPVCP Patricio Sierralta Martínez, así como el Director, Jefes de Departamentos, Profesores Generales Integrales, metodólogos municipales, miembros del equipo multidisciplinario que atienden estas educaciones y 30 estudiantes, con el objetivo de estudiar con mayor profundidad la problemática. La **muestra** para la realización del pre-experimento- seleccionada intencionalmente- se concretó en los 30 docentes que trabajan el grado décimo en el preuniversitario, donde están incluidos los 10 Profesores Generales Integrales.

Se escogió la escuela por cumplir los siguientes requisitos: el claustro de docentes posee una nivelación académica promedio, en cuanto a la experiencia laboral posee tres niveles: recién graduados, más de cinco años y más de diez años, la distribución de la docencia responde a diferentes variantes: área del conocimiento, dos o tres

asignaturas según la preparación del profesor y la misma asignatura en diferentes grupos, los docentes poseen alguna experiencia investigativa y es el preuniversitario para la formación de maestros y por tanto influye con su accionar en el resto de las escuelas de esta educación.

La muestra seleccionada la constituyeron los 30 profesores que imparten docencia en los 10 grupos del grado décimo del preuniversitario Patricio Sierralta, incluidos los 10 Profesores Generales Integrales. Para la selección se tomaron en cuenta los siguientes criterios: los profesores del grado décimo transitarán dos cursos más como colectivos pedagógicos y con los mismos estudiantes, la nivelación académica es promedio al integrar los colectivos pedagógicos docentes con disímiles experiencias laborales, poseen amplia capacidad de transformación constatada en los E.M.C y es el grado con mayores dificultades en la comprensión textual.

La característica que predomina en los docentes que conforma la muestra -según lo constatado en la ficha personal- (anexo24) es la diversidad de su composición, debido a las diferentes especialidades profesionales de los miembros que la conforman. Cuatro de Matemática, tres de Física, tres de Informática, tres de Biología, tres de Química, tres de Geografía, cuatro de Español y Literatura, cinco de Historia y Cultura Política y dos de Inglés, incluidos en la muestra los 10 Profesores Generales Integrales. No existe homogeneidad en la cantidad de asignaturas que imparten, pues este aspecto responde a la preparación y experiencia de los docentes para asumir un área del conocimiento, dos asignaturas o una en varios grupos. Solamente los cuatro profesores de Español y Literatura y uno de Historia han recibido preparación sobre el tema tratado. Los maestros en formación que trabajan en el grado, bajo la tutoría de los profesores graduados, aunque participaron en las actividades como parte de la preparación que deben adquirir en la microuniversidad no formaron parte de la muestra.

El pre-experimento fue secuencial y la intervención fue realizada por la autora de la tesis y los Profesores Generales Integrales, quienes recibieron una preparación en

la primera etapa para a partir de la segunda compartir la dirección de las acciones. Esta estrategia metodológica puede ser aplicada en la Educación Preuniversitaria bajo la conducción de los responsables de la asignatura Español a nivel de escuela o el Director del centro como máximo responsable del trabajo metodológico, a partir de la preparación previa que reciban.

El pre-experimento se realizó atendiendo a las siguientes etapas:

- **Constatación inicial, introducción de la propuesta y constatación final.**

La realización de la **constatación inicial** se efectuó después de la primera reunión del claustro de grado (septiembre 2003) y consistió en el análisis de los planes de clases, para evaluar el nivel de desarrollo que tenían los docentes para trabajar con la habilidad en la clase (anexo 20). Con posterioridad se observaron 15 clases para apreciar cómo conducían la enseñanza de la lectura (anexo 21). Los resultados individuales y colectivos de cada instrumento en la etapa de pretest aparecen en los anexos 25 y 26.

A continuación se presentan y analizan los resultados de la integración de los instrumentos en la etapa de pretest, donde se utilizó el cálculo de la media, debido a que los dos instrumentos presentan el mismo propósito.

Tabla: 2

Dimensión 1: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes						
N	Indicador	Indicador	Indicador	Indicador	Indicador	Indicador
D	1	2	3	4	5	6
A	-	-	-	-	-	-
M	5-16,7%	10-33,3%	7-21,7%	10-33,3%	6-20%	5-16,7%
B	25-83,3%	20-66,7%	23-78,3%	20-66,7%	24-80%	25-83,3%

Leyenda: **N.D:** nivel de desarrollo, **A:** alto, **M:** medio, y **B:** bajo.

Como se aprecia en la **tabla 2**, en la etapa del pretest la dimensión de diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes presentó dificultades en todos los indicadores, estando todos evaluados entre los niveles medio y bajo. Estos resultados demuestran que el trabajo del diagnóstico para a partir de él desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes queda a la espontaneidad, al no adecuar sistemáticamente los aspectos que se diagnosticarán y no utilizar todos los elementos que aporta la entrega pedagógica para realizar la caracterización lectora de los estudiantes con todos los elementos imprescindibles para trabajar de forma individual y personalizada con los alumnos. A esto se une la no sistematicidad en la aplicación y procesamiento de instrumentos, que no les permite realizar un adecuado pronóstico lectural de los estudiantes. Estos elementos no posibilitan que los docentes realicen un seguimiento eficiente al diagnóstico lector a partir del plan de acciones elaborado y además por no poseer en su modo de actuación profesional procedimientos metodológicos para su realización.

Tabla: 3

Dimensión 2: Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.						
N D	Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3	Indicador 4	Indicador 5	Indicador 6
A	-	1-3,3%	-	1-3,3 %	1-3,3%	-
M	5-16,7%	8-26,7%	4-13,3%	5-16,7%	7-23,3%	5-16,7%
B	25-83,3%	21-70%	26-86,7%	24-80%	22-73,3%	25-83,3%

Leyenda: **N.D:** nivel de desarrollo, **A:** alto, **M:** medio, y **B:** bajo.

La **tabla 3** muestra los resultados de los indicadores de la dimensión 2 en la etapa de pretest. Las dificultades estuvieron reflejadas en la concepción de los componentes metodológicos de la siguiente forma: en el indicador 1 el diseño del objetivo presenta las siguientes insuficiencias: no se deriva, determina y estructura correctamente en su carácter integrador en función del desarrollo lector de los estudiantes. En el indicador 2 la selección, secuenciación y estructuración del contenido lector, no se determina en función de las necesidades grupales, las

actividades que se deben realizar antes, durante y después del proceso lector como estrategias para potenciar el desarrollo lectural no se desarrollan en forma de sistema o no aparecen dentro de su contenido por lo que la enseñanza de la lectura, se planifica con una metodología tradicionalista donde predomina la exposición oral de los docentes en detrimento del debate y la discusión a partir del procesamiento de la información.

En cuanto al indicador 3 la utilización de los métodos no permite que el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector, no se tienen en cuenta las etapas de asimilación del contenido como base para la planificación de las tareas docentes, y no se utilizan tipologías de lecturas variadas como procedimientos para desarrollar la comprensión textual. El indicador 4 permitió comprobar que la utilización de formas organizativas no es variada y en función de la construcción activa del conocimiento lector, por carecer de métodos en su modo de actuación para su realización, además existen carencias en la creatividad, confección y utilización de medios de enseñanza que no posibilitan la creación del conocimiento por parte de los alumnos, pues no se emplean como nexos de apoyo y continuidad al proceso lector, a causa de carencias en el conocimiento de los mismos para su aplicación. La concepción evaluativa no posibilita que el estudiante evalúe su propio proceso de aprendizaje, este sigue siendo patrimonio del maestro que la realiza de forma unilateral y donde el alumno no llega a interiorizar sus problemas para trazarse nuevas metas.

Tabla: 4

Dimensión 3: Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.		
Nivel de desarrollo	Indicador 1	Indicador 2
Alto	-	-
Medio	5-16,7%	8-26,7%
Bajo	25-83,3%	22- 73,3%

El resultado que muestra la **tabla 4** revela que la conducción de la enseñanza de la lectura presentó dificultades pues los dos indicadores fueron evaluados entre medio y bajo. En la orientación de los componentes metodológicos de la clase las insuficiencias estuvieron en que no se precisa de forma eficaz el objetivo y el método a utilizar, lo que no garantiza que la aplicación de estrategias lectoras sea consciente y por lo tanto efectiva. Existen imprecisiones en la utilización de los medios de enseñanza para potenciar el desarrollo lectural de los estudiantes, lo que no posibilita el cumplimiento del objetivo propuesto. La evaluación no se convenia con los estudiantes, lo que provoca unilateralidad en su realización.

En cuanto al indicador 2, -evaluados entre medio y bajo- la ejecución de la enseñanza de la lectura en la clase, se apreciaron dificultades en el tratamiento que se le da al objetivo al no orientar sistemáticamente su cumplimiento en la clase, la selección del contenido que se utiliza, no incluye estrategias de lectura para potenciar el desarrollo de los estudiantes, a causa de que los docentes carecen de procedimientos para su aplicación, los métodos, formas organizativas y medios de enseñanza no son seleccionados teniendo en cuenta las características individuales y colectivas de los estudiantes para que puedan apropiarse de forma activa y consciente su conocimiento. La evaluación no constituye un medidor de las limitaciones y carencias que presentan los estudiantes como proceso y resultado, prevalece la evaluación del profesor y no se estimula el carácter autoevaluativo. La que debe realizar el docente de su intervención pedagógica no es sistemática y carece de la objetividad necesaria para transformar cotidianamente el proceso de enseñanza de la lectura que dirige.

Cuando se tuvieron estos resultados, se aplicó una entrevista individual al 60% de la muestra, con el objetivo de profundizar y tener mayores elementos en la etapa de pretest. Los docentes alegaron que presentan dificultades porque en su formación profesional no recibieron preparación sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y tampoco ha sido una problemática que ha formado parte del trabajo metodológico de la escuela. Las principales insuficiencias declaradas

están en que existen limitaciones en el conocimiento de los fundamentos teóricos y adolecen de métodos y procedimientos metodológicos para aplicarlos en las clases, lo que no permite un modo de actuación eficiente al trabajar la enseñanza de la lectura.

Con estas dificultades en los docentes que imparten el grado décimo del IPVCP Patricio Sierralta, en el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases se realiza la **introducción de la propuesta**.

Para la introducción de la propuesta se prepararon las condiciones previas, mediante el diseño de precisiones metodológicas (septiembre 2003) para la realización de talleres con el objetivo de preparar a los docentes en el contenido de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y garantizar de esta forma la adquisición consciente del conocimiento y de los modos de actuar, para lograr un proceso de ejercitación suficiente y variado que potencie el desarrollo de la habilidad. Además se elaboró un material complementario (octubre-noviembre 2003) para el estudio individual de los docentes donde se abordaron los fundamentos teóricos esenciales para el trabajo con la habilidad en las clases.

La primera actividad realizada con los docentes que participaron en el pre-experimento se efectuó con carácter de reunión metodológica (noviembre 2003) donde se analizaron los problemas que presenta la enseñanza de la lectura en las clases, sus causas y posibles soluciones. Desde este primer encuentro se desarrolló entre todos los participantes un ambiente de colaboración basado en la relación cognitiva- afectiva en la que diferentes técnicas de relajación (ver fundamentación en el anexo 11) propiciaron un acercamiento personal y profesional entre los participantes. Un aspecto muy positivo en esa sesión de trabajo fue la valoración de trabajos de los estudiantes donde se apreciaban los graves problemas que presentaban en la comprensión de los textos. La observación y debate del documental didáctico Dinámica de amor, perteneciente a la colección Educación y familia, además del análisis realizado, posibilitó una concientización de todos los

profesores sobre la problemática y la necesaria unidad de criterio y de acción para solucionarla. Al finalizar la sesión de trabajo se procedió a discutir con los docentes la guía de autoevaluación que les permitiría conocer el nivel de dominio que tenían en ese momento de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y los próximos niveles que podían alcanzar con la aplicación de la propuesta. La autoevaluación inicial reveló que dos docentes se ubican en la categoría de alto, 11 de medio y 17 de bajo (anexo 30), resultados bastante coincidentes con los que arrojaron los instrumentos aplicados.

En los meses de noviembre y diciembre del 2003 se diagnosticó el nivel de lectura que tenían los docentes, -como premisa esencial para desarrollar la habilidad- y se determinó que siete docentes debían pasar el plan correctivo. Este se realizó satisfactoriamente mediante la realización de la propuesta de actividades sugeridas por la autora de la tesis y la atención individualizada, lo que les permitió a los profesores ir evaluando sistemáticamente-junto a la aplicadora- el nivel alcanzado.

La preparación a los Profesores Generales integrales (enero-febrero 2004) fue un elemento de suma importancia para la aplicación de la estrategia metodológica, debido a la implicación que estos tenían, donde compartirían con la autora de la tesis la dirección de acciones, fundamentalmente las encaminadas al desarrollo de la habilidad mediante una sistematización interactiva y creadora en el colectivo pedagógico, órgano metodológico que estos dirigen. Para cumplir este propósito se dirigió la atención no sólo al conocimiento de la estructura interna de la habilidad, sino también para que pudieran ser capaces de observar clases y realizar análisis eficientes que les permitieran dirigir el colectivo de docentes en función de desarrollar la habilidad profesional pedagógica propuesta. Estas primeras acciones posibilitaron motivar y preparar a los profesores para que se enfrentaran en la implementación a los tres momentos para el desarrollo de la habilidad.

La implementación de la estrategia metodológica permitió la realización de los cinco talleres, (marzo-abril 2004) en los que primó un espíritu colectivo y solidario, pero

donde se instó al carácter autoevaluativo para proyectar, a partir de las insuficiencias, nuevas metas. Estos talleres posibilitaron que los docentes transitaran de adquisición del conocimiento a la de asimilación-comprensión de las formas de actuar con los fundamentos sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, al apropiarse de la dinámica para obrar con el diagnóstico, la planificación y la impartición de su intervención pedagógica. La discusión y debate a partir de los fundamentos expuestos en el material complementario que sirvió como apoyo a la realización de los talleres, permitió que los docentes se identificaran con los problemas que presentaban al comenzar a trabajar de forma individual y colectiva con la acción y las operaciones de la habilidad en la clase.

Como parte de las dos primeros momentos para desarrollar la habilidad, se procedió a efectuar el análisis y proyección metodológica a nivel de colectivo pedagógico (abril 2004), pues la labor de este órgano metodológico se realiza en un marco más estrecho y posibilita que el trabajo con cada docente adquiriera un carácter más personalizado. Se impuso después del análisis particular de todos los miembros del colectivo, analizar también cómo ha repercutido en los estudiantes, para reelaborar el plan de trabajo metodológico del colectivo pedagógico en función de solucionar esta problemática.

Estas actividades produjeron en los docentes la necesidad de organizar contextualizadamente los componentes metodológicos de la clase (abril 2004) en los sistemas y planes de clases en correspondencia con la estructura interna de la habilidad y crearon las condiciones para comenzar la ejercitación interactiva (mayo 2004-2005) entre todos los miembros del colectivo pedagógico.

Esta acción conllevó a los docentes a pasar a un momento superior en el desarrollo de la habilidad, porque una vez adquiridos los modos de actuar se inició el proceso de ejercitación, de modo que fue haciéndose más fácil en cada ejecución eliminar los errores. El sistema de trabajo metodológico proyectado por el colectivo pedagógico, posibilitó el perfeccionamiento de la planificación cotidiana de las clases

al comenzar a ser analizadas en el colectivo pedagógico y evaluadas no solamente de forma individual sino colectiva, mediante las visitas a clases realizadas por la autora de la tesis, el Profesor General Integral y las visitas a clases para el intercambio profesional.

Se realizaron 10 sistemas de trabajo docente metodológico, donde se impartió, en los 10 grupos de décimo grado un total de 1020 clases, para un promedio por docentes de 34 clases en cada mes y un total durante el período de realización del pre-experimento de 340 clases. La distribución de la carga, a partir de las transformaciones del preuniversitario, mantiene una proporcionalidad en todos los docentes, a partir del hecho de que los profesores imparten más de una asignatura y se busca un equilibrio para el trabajo técnico-metodológico, con el objetivo de perfeccionar la calidad de la clase.

Al culminar cada etapa de trabajo se efectuó la reunión de análisis de cada colectivo pedagógico, lo que posibilitó que se determinaran los avances particulares de cada docente y del colectivo pedagógico de forma general para trazarse nuevas proyecciones de trabajo a partir de las dificultades determinadas para la próxima etapa. La aplicación de técnicas como el inventario, P.N.I y completamiento de frases, propiciaron que el aplicador conociera los problemas de los profesores, su disposición y motivación para realizar los ajustes necesarios. Los principales problemas a los que se le fueron dando solución fueron: comprensión de la necesidad de desarrollar la habilidad, integración en los colectivos pedagógicos, preparación teórica y práctica sobre la enseñanza de la lectura en las tres invariantes funcionales de la habilidad y aplicación de la evaluación. (anexo 27)

Para la **constatación final** se aplicaron nuevamente la guía de análisis de planes de clases y las observaciones a clases con un total de 30. Los resultados individuales y colectivos de los instrumentos aparecen en los anexos 28 y 29. La integración de estos resultados y su valoración en la etapa posttest se describen a continuación.

Tabla: 5

Dimensión 1: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase						
N D	Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3	Indicador 4	Indicador 5	Indicador 6
A	22-73,3%	25-83,3%	21-70%	23-76,6%	24-80%	23-76,7%
M	8-26,7%	5-16,7%	8-26,7%	6-20%	5-16,7%	7-23,3%
B	-	-	1-3,3%	1-3,3%	2-3,3%	-

Leyenda: **N.D:** nivel de desarrollo, **A:** alto, **M:** medio, y **B:** bajo.

La **tabla 5** refleja que con la aplicación de la propuesta, los indicadores de la dimensión 1 en la etapa de postest revelan un notable cambio, apreciándose elevación en todos los indicadores respecto a la etapa de pretest. El indicador 1 donde el docente debe determinar y adecuar sistemáticamente los aspectos lectores que se diagnosticarán, teniendo en cuenta los aspectos grupales e individuales pasó a formar parte activa del accionar de los maestros por constituir el punto de partida del trabajo sistemático que se realiza con el diagnóstico. Como parte del indicador 2 se enriqueció el diagnóstico al no partir del desconocimiento y la improvisación para la proyección de la enseñanza de la lectura en sus clases. El contenido del indicador 3 le permitió a los docentes el diseño de instrumentos para su aplicación y procesamiento sistemático con el objetivo de ir adecuando y perfeccionando su proceder metodológico en la clase en el trabajo con la enseñanza de la lectura, tanto de forma individual como colectiva.

La caracterización en lo referente al tema que se trata alcanzó la calidad requerida al permitir su actualización sistemática y por tanto el contenido del indicador 5 fue más efectivo al pronosticarse acertadamente el desarrollo lectural que podían alcanzar los estudiantes. Los aspectos anteriores tratados con el nivel y rigor científico requerido permitieron que el seguimiento al diagnóstico en el caso particular de la lectura se realizara eficazmente desde la impartición del contenido de la clase y con la

utilización del plan de acciones elaborado. Estos resultados se alcanzaron porque los docentes se apropiaron de procedimientos metodológicos en su modo de actuación que le permitieron trabajar la enseñanza de la lectura en la clase con mayor calidad.

Tabla: 6

Dimensión 2: Planificación de la enseñanza de la lectura en la clase						
N D	Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3	Indicador 4	Indicador 5	Indicador 6
A	19-63,3%	19-63,3%	21-70%	22-73,3%	25-83,3%	22-73,3%
M	10-33,3%	11-36,7%	8-26,7%	8-26,7%	5-18,3%	6-20%
B	1-3,3%	-	1-3,3%	-	-	2-6,7%

Leyenda: **N.D:** nivel de desarrollo, **A:** alto, **M:** medio, y **B:** bajo.

La **tabla 6** revela que en la dimensión 2, la planificación de la enseñanza de la lectura, con la utilización de los componentes metodológicos con una función desarrolladora presentó avances significativos. El indicador 1 utilización del objetivo integrador posibilitó la consecuente derivación, determinación y estructuración (aspecto en el que mayores dificultades se presentaban), en correspondencia con las necesidades grupales e individuales para el trabajo con la enseñanza de la lectura. El indicador 2 fue el que más avanzó dentro de la dimensión, pues los maestros supieron seleccionar y adecuar el contenido lector de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

El indicador 3 avanzó considerablemente, al apropiarse los docentes de métodos activos en su trabajo que favorecían la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes con la vinculación de tareas docentes suficientes, variadas y diferenciadas, con la utilización las estrategias antes, durante y después del proceso lector, así como la utilización de variados tipos de lectura, posibilitaron la creación de los maestros y el tratamiento al contenido desde una posición desarrolladora.

El indicador 4 formas organizativas posibilitó la combinación de clases especializadas y otros tipos de actividades- según el diagnóstico individual y grupal- mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje que integrara, problematizara y donde se proyectaran soluciones a las dificultades que se presentaron con la enseñanza de la lectura. El indicador 5 demostró la apropiación efectiva por parte de los maestros de la relación interdisciplinaria con fuentes de contenido comunes a diferentes asignaturas para su trabajo en la clase y las grandes potencialidades educativas del uso de medios audiovisuales (cine, televisión, software y video), que al utilizarlos convenientemente, sirven como nexos de apoyo y continuidad al proceso lector. El indicador 6 evaluación del proceso lector en la clase fue el que más avanzó, al trabajar con este componente de forma sistemática, como proceso y propiciando la autoevaluación de los estudiantes, a través de diferentes métodos y teniendo en cuenta los resultados individuales y grupales del diagnóstico. Aspectos esenciales fueron el reconocimiento por parte de los alumnos de sus progresos y limitaciones y la comprensión de por qué le correspondía la realización de determinada tarea.

Tabla: 7

Dimensión 3: Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases		
Nivel de desarrollo	Indicador 1	Indicador 2
Alto	23-76,7%	25-83,3%
Medio	6-20%	5-16,7%
Bajo	1-3,3%	-

La **tabla 7** muestra el avance en esta dimensión del nivel bajo a medio y alto. El indicador 1 orientación de la enseñanza de la lectura, a través de los componentes metodológicos de la clase posibilitó que el docente en cuanto al objetivo ganara precisión y claridad en su orientación, este aspecto garantizó que este componente estuviera activo durante la clase para alcanzar el propósito. En cuanto al tratamiento al contenido lector se precisa con mayor profundidad qué se va trabajar, qué

estrategias lectoras se van a utilizar, la claridad del método posibilita que las tareas docentes y los medios de enseñanza que se usarán en la clase contribuyan al logro del objetivo. La evaluación posibilitó que se obtuvieran mejores resultados en la clase al conocer el estudiante qué y cómo se le va a evaluar.

En el indicador 2 ejecución de la enseñanza de la lectura, el resultado del trabajo con los componentes metodológicos de la clase, estuvo signado por cambios notables al orientar constantemente el objetivo en cada actividad realizada, seleccionar y dosificar adecuadamente el contenido lector atendiendo a las dificultades individuales y colectivas del grupo de estudiantes, el método seleccionado contribuye a la creación activa y consciente del conocimiento por parte de los estudiantes, siendo los protagonistas de la clase, a través de formas organizativas variadas que les permita alcanzar el nivel de asimilación creación. En cuanto a los medios de enseñanza como apoyo y continuidad al proceso lector los docentes demostraron que pueden seleccionarlos y utilizarlos correctamente, de acuerdo con el objetivo planteado. En cuanto a la evaluación este componente pasó a formar parte activa de maestros y estudiantes durante toda la clase, como proceso sistemático y como resultado, lo que permitió la concientización mediante el proceso autovalorativo de los problemas que presentaban para su solución. En el caso particular de los docentes no sólo abarcó la intervención pedagógica sino que pasó a formar parte de todas las operaciones que realizó el maestro al trabajar con la enseñanza de la lectura, lo que le permitió avanzar notablemente en el desarrollo de habilidad, al trazarse nuevas metas a partir de las insuficiencias que iba presentando.

Con posterioridad se le realizó una entrevista individual al 60% de la muestra, con el objetivo de profundizar en los resultados alcanzados en el pre-experimento y se pudo constatar mediante las respuestas de los docentes que su preparación profesional es superior al dominar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, basada en la acción y las operaciones que constituyen su estructura técnica. En cuanto al diagnóstico reconocen el valor de su seguimiento en la enseñanza de la lectura por lo que aporta al aprendizaje de los estudiantes. En la planificación de la

enseñanza de la lectura, teniendo como sustento los componentes metodológicos de la clase reconocen que es el punto de partida, para que la dirección de la enseñanza de la lectura en la clase cumpla su objetivo. Los componentes que mayores dificultades presentaron en todo el proceso reconocen que fueron el objetivo y el método.

La autoevaluación final realizada por los docentes quedó conformada de la siguiente forma: 22 en la categoría de alto, 7 de medio y uno de bajo. (anexo 30). Estos resultados son coincidentes con lo que muestran los instrumentos aplicados.

La comparación general de las dos etapas del pre-experimento, teniendo en cuenta sus dimensiones e indicadores quedó conformada como muestra la tabla 8:

Tabla: 8

DIMENSIÓN 1	NIVEL DE DESARROLLO	PRETEST	POSTEST
	ALTO	-	23-76,7%
	MEDIO	7-23,3%	6- 20%
	BAJO	23-76,7%	1-3,3%
DIMENSIÓN 2	ALTO	1-3,3%	21-70%
	MEDIO	5-16,7%	8- 26,7%
	BAJO	24- 80%	1- 3,3%
DIMENSIÓN 3	ALTO	-	24- 80%
	MEDIO	7- 23,3%	5-16,7%
	BAJO	23-76,7%	1-3,3%

Estos resultados pueden verse graficados en los anexos 31, 32 y 33.

El análisis de estos resultados permite arribar a las siguientes consideraciones, teniendo en cuenta que estas dimensiones e indicadores constituyen las invariantes funcionales de la habilidad:

En la **dimensión 1** los docentes avanzaron notablemente. De 23 que se encontraban en el nivel bajo, quedó solamente uno evaluado con esa condición. El salto fundamental se produjo en el nivel alto, pues no se encontraba ningún docente y 23 lograron alcanzarlo.

La **dimensión 2**, también mostró avances. De 24 docentes que se encontraban en el nivel bajo en la etapa de pretest, 21 terminaron con nivel alto en la de posttest. En el nivel medio se avanzó solamente de 5 a 8 docentes, pues la mayoría de los maestros alcanzó el nivel alto. Solamente un docente terminó con nivel bajo.

La **dimensión 3** también fue objeto de cambios significativos, aportando un incuestionable avance en sus niveles de desarrollo, fundamentalmente en el bajo donde se encontraban evaluados 23 docentes en la constatación inicial y en la final solamente quedó uno, que coincide en todas las dimensiones. En el nivel medio se encontraban 7 docentes y en la etapa de posttest terminaron 5. El salto al nivel alto fue trascendente al arribar 24 docentes a él, sin estar ninguno en la constatación inicial.

Los resultados generales del pre-experimento, teniendo en cuenta la integración de las dimensiones en las etapas de pretest y posttest fueron los siguientes:

Tabla: 9

<u>Pretest:</u>	Alto: 3,3%	Medio: 23,3%	Bajo: 73,3%
<u>Posttest:</u>	Alto: 76,7%	Medio: 20%	Bajo: 3,3%

El anexo 34 muestra una gráfica de los resultados generales del pre-experimento. Con el objetivo de confirmar los resultados obtenidos se aplicó a las evaluaciones alcanzadas por cada una de las dimensiones para el desarrollo de la habilidad, la prueba de hipótesis de Wilcoxon con un nivel de significación de 0,005 para determinar si los cambios que se produjeron son significativos o no. (anexo 35)

Para la comparación de los datos se plantearon las siguientes hipótesis:

Ho- No existen diferencias significativas en la muestra pretest y posttest con respecto a las dimensiones e indicadores seleccionados.

H1- Existen diferencias significativas en la muestra, teniendo en cuenta la constatación del estado inicial con respecto al final.

Esta prueba permitió comprobar la significatividad de la diferencia entre las dos etapas del pre-experimento, al ser la suma de rangos positivos muy diferente de la suma de rangos negativos, se pudo deducir que el manejo estratégico tuvo una adecuada efectividad, puesto que la hipótesis de nulidad de que no existían diferencias entre los resultados obtenidos en la muestra en la etapa pretest y posttest fue rechazada.

El desarrollo del pre-experimento permitió:

- El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria, mediante la apropiación de métodos y procedimientos metodológicos en su modo de actuación que le permitió trabajar eficientemente la habilidad.
- El desarrollo de la motivación por el autoperfeccionamiento profesional.
- La contribución a la concientización de los docentes sobre la importancia de la enseñanza de la lectura para el desarrollo integral de los estudiantes y la necesidad de la unidad de los colectivos pedagógicos para su efectividad.
- La determinación de las potencialidades del sistema de trabajo metodológico para el desarrollo de la habilidad.

- El diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes pasó a formar parte activa del accionar de los docentes, por constituir el punto de partida del trabajo sistemático que realiza el docente en sus clases.
- En la planificación de la enseñanza de la lectura en las clases se atendió al desarrollo de esta habilidad comunicativa, desde todos los componentes metodológicos de la clase con una función desarrolladora.
- En la conducción de la enseñanza de la lectura la regularidad esencial estuvo dada en el equilibrio logrado en la orientación, ejecución y evaluación de los componentes metodológicos de la clase.
- La extensión de los efectos de la estrategia fue mayor que lo previsto, se prepararon actividades extradocentes como: Círculos de Interés Pedagógicos y actividades de la biblioteca del centro.

Conclusiones del Capítulo III

La evaluación de los expertos posibilitó corroborar la pertinencia de la estrategia metodológica propuesta a partir de la valoración de sus fases y etapas, dimensiones e indicadores, así como de la estructura interna de la habilidad. La realización del pre-experimento pedagógico, permitió evaluar la efectividad de la de la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en los docentes participantes.

- ❖ La estrategia metodológica propuesta se sustenta desde el punto de vista teórico en los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos materialistas-dialécticos, en los que la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se desarrolla mediante diferentes formas de actividad, de manera integrada: cognoscitiva, práctica y valorativa. Estos fundamentos teóricos fueron detalladamente sistematizados en la investigación, desde la determinación de las necesidades, que permitieron la concepción de la estrategia metodológica, la implementación y la evaluación.
- ❖ Las constataciones realizadas al nivel de desarrollo que presentaban los docentes en el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria, permitieron aseverar que las dificultades se concentran en los siguientes aspectos:
 - La revisión bibliográfica y los documentos normativos consultados permitieron determinar que en cuanto a la lectura, el perfil investigativo sobre esta temática ha aportado sus mayores resultados al desarrollo de habilidades lectoras y no se ha trabajado suficientemente el componente procedimental desde el punto de vista profesional.
 - En la formación profesional de los maestros que se encuentran en ejercicio en la Educación Preuniversitaria, se atendió a la elevación del nivel de comprensión lectora, y se dejó el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura a su propia experiencia personal, lo que redundó en espontaneidades a partir de disímiles influencias.
 - Carencias en el dominio de fundamentos teóricos y procedimientos metodológicos en el modo de actuación para trabajar con el diagnóstico, la planificación y conducción de esta habilidad comunicativa en las clases.

-El trabajo metodológico no ha logrado la preparación de los docentes para que la enseñanza de la lectura se desarrolle en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario.

- ❖ La estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se caracteriza, por el dominio de la acción, utilizando desde el punto de vista operativo: el diagnóstico, la planificación y la conducción en la intervención pedagógica, que tienen como sustento el proceder para la realización de cada operación, a partir de una regulación consciente de la actividad, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Los elementos que la hacen específica son las premisas del conocimiento y el componente procedimental.
- ❖ La estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria está basada en la incorporación de un modo de actuación coherente, para la enseñanza de esta habilidad comunicativa, desde todas las asignaturas, utilizando el trabajo docente metodológico del colectivo pedagógico, dirigido por el Profesor General Integral, mediante la necesaria combinación de lo cognitivo y lo afectivo y la interactividad entre los miembros, donde se potencia la autoevaluación y coevaluación y el enfoque interdisciplinario.
- ❖ La estrategia metodológica prueba su efectividad en los resultados alcanzados cuantitativa y cualitativamente superiores al estado inicial en que se encontraban los docentes, debido a la complejidad, frecuencia y sistematicidad con que se ejecutaron las operaciones de la habilidad y la unidad del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos. Tanto los juicios de los expertos, los resultados del pre-experimento y de la prueba de hipótesis de Wilcoxon son evidencias que prueban el efecto positivo de su implementación.

-Extender la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura al resto de los centros de la Educación Preuniversitaria de la provincia, mediante actividades de entrenamiento metodológico conjunto, actividades metodológicas de los departamentos docentes y cursos de superación de diversa índole para incorporar sus presupuestos básicos a la estrategia de cada docente.

- Realizar los ajustes correspondientes para que la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se implemente con los docentes de las educaciones Secundaria Básica, Técnica y Profesional y los del Instituto Superior Pedagógico por las aportaciones que brinda a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en esos subsistemas de educación.

-Ampliar el arco direccional de la estrategia a todos los profesionales que, dentro de su radio de acción, tengan como contenido de trabajo la enseñanza de la lectura: bibliotecarios y especialistas de los centros de documentación.

ADDINE FERNÁNDEZ, F. *¡Didáctica! ¿Qué didáctica?* – p. 1-19. En *Didáctica : teoría y práctica*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2004.

____ *Diseño curricular/* Fátima Addines, Fernández [et. al] - - La Habana : Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 1998 (material mimeografiado).

AGUIRRE DE RAMÍREZ, R. *Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura*. Conferencia pronunciada en el Simposio Internacional de Educación en la diversidad “Porque somos diferentes”, celebrado en Panamá del 28 al 30 de enero del 2000. AMI. [http:// www. Wace.com. info@ wace.com.](http://www.Wace.com.info@wace.com)

AGUAYO, ALFREDO M. *Didáctica de la Escuela Nueva*. La Habana, Cultural, S.A, 1932.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C M. *Didáctica. La escuela en la vida* : Ed. Pueblo y Educación, 1999.

____ *La pedagogía universitaria, una experiencia cubana*. -- La Habana : Ed Ciencias Sociales Pedagogía 95, curso No. 6, 1995.

ALVAREZ DE ZAYAS, R M. *Hacia un currículum integral y contextualizado*. – Tegucigalpa : Ed Universitaria, 1996.

____ *El desarrollo de habilidades de la Historia*- - Honduras : Ed. Guaimar, 1996.

ALLENDE GONZÁLEZ, F. *La legibilidad de los textos* .- - S. Fe de Bogotá : Ed Andrés Bello, 1994.

ARIAS LEIVAS, G. *Ese lector debutante* _p. 9-11, En *Revista Educación* n –108 - - La Habana, 2003.

____ *Lectura y ortografía*.- - En *Selección de textos para la Educación Preuniversitaria* : Ed Pueblo y Educación, 2004.

ALONSO RODRÍGUEZ, S. *El entrenamiento metodológico conjunto : un método revolucionario de dirección educacional*. (SM), La Habana, 1994.

BÁXTER PÉREZ, E. *El proceso de investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción*. __p.10-15 -- En *Desafío Escolar*. -- 2da edición especial. Año 5. -- México: Ed: CEIDE, 2001.

____ *La escuela y el problema de la formación del hombre*, En *Compendio de Pedagogía*. - -La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.

BACHILLER Y MORALES, A. *Apuntes para el estudio de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. Cultural S. A .- - La Habana, 1936.

- BARRERAS HERNÁNDEZ FELICITO. *Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de las habilidades, hábitos y capacidades*. IPLAC. -- La Habana, Material docente básico, 1997.
- BLANCO PÉREZ, A. *Fundamentos filosóficos de la educación*. En Filosofía de la Educación - -La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2003.
- BLANCO PÉREZ, A. *Introducción a la sociología de la educación* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- BERMÚDEZ SARGUERA, R. *Teoría y metodología del aprendizaje*/ R. Bermúdez y M. Rodríguez. -- La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- BERMÚDEZ MORRIS, R. *La teoría de la formación planificada y por etapas de las acciones mentales de P. Ya Galperin* En Aprendizaje formativo y crecimiento personal -- La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 2004.
- _____. *Dinámica de grupo en educación : su facilitación*. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- BERMÚDEZ, R. *Algunas consideraciones teóricas para el tratamiento metodológico de habilidades básicas en la Educación superior*. _p.3-10 En Revista Cubana de Educación Superior, No 1. - - La Habana, 2003.
- BERGES DÍAZ, JUANA. *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en los docentes de Secundaria Básica*. -120 h. Tesis (Doctor en Ciencias pedagógicas). -- ISP Félix Varela, Villa Clara, 2003.
- BELL RODRÍGUEZ, F. *Cuándo el colectivo pedagógico favorece la formación de los adolescentes*. - -La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1990.
- BETANCOURT, A. *La textolingüística: un enfoque para la enseñanza del español*. _P- 9-2, En Lingüística y Literatura. Año 11, Numero 18. - - Colombia, julio- diciembre, 1990.
- BLANCO PÉREZ, LEONOR. *Compendio de instrumentos para medir localización del aprendizaje de la asignatura Español-Literatura en la Educación Preuniversitaria* Leonor Pérez, Amalia Tello, Yemilka Rodríguez. Material impreso, I. S.P ManuelAsuncion, 2004-2005.
- BRITO FERNÁNDEZ, H. *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica*. s/l, s/e, 1999.

- _____. *Psicología General para los ISP*. Tomo II. -- La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1983.
- BROSLAVSKY, B. *La querella de los métodos de la enseñanza de la lectura*. - - Buenos Aires: Ed Ksapeluz. ,1992. BRONSTEIN, ETHEN. *La última entrevista a Pablo Freire*. Revista Circular. _p. 6-9 Informativa, México, 1999.
- BOZHOVICH, L. I. *Estudios de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes* .- - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1990.
- CABALLERO CAMEJO, C A. *La interdisciplinariedad como célula generadora educativa: una aproximación filosófica*. _p12-17 En Revista Varona, no 32.—La Habana, enero-junio, 2001.
- CALZADO LAHERA, D. *El taller una alternativa de forma de organización en la formación del profesional del educador*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Enrique José Varona , 2002.
- CARBALLO BARCO, MIRIAM. *Una estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la licenciatura en Educación especialidad Agropecuaria*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2002.
- CARMENATE FUENTES, L. *Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la habilidad lectura en estudiantes no filólogos*. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2001.
- CARDENTHEY ARIAS, J. *Lecciones de Filosofía Marxista*(tomo II) / José Cardentey Arias et. al . – La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1992.
- CASADO VELARDE, M. *Introducción a la Gramática del texto español*. - - Madrid : Ed Arco Libre, 1993.
- CASSANY, DANIEL. *Enseñar lengua*. - - Madrid : Ed Anaya, 1999.
- _____. *Describir el escribir*.- - Madrid : Ed Anaya, 2000.
- CASTILLO DOMÍNGUEZ, G. I. *Consideraciones sobre algunos aspectos del vínculo maestro- alumno*. _p. 55-60. México, jul- sep 1989 - - En Pedagogía. -No 19.- - La Habana, 1990.
- CASTRO RUZ, F. *Discurso pronunciado el 1 de diciembre 1961*. Publicado en Granma.
- _____. *Discurso pronunciado en el primer Curso Emergente de Maestros Primarios*. Tabloide Especial 4, 15 de marzo. - - La Habana, 2002.

CASTELLANOS SIMONS, D. *Educación, aprendizaje y desarrollo*. Curso 16. – La Habana : Congreso de Pedagogía 2001.

CEREZAL MEZQUITA, J. *Los métodos teóricos de la investigación pedagógica*. _p. 5-13
En *Desafío Escolar ICCP*. Segunda edición especial. – La Habana, 2001.

CONTRERAS GUTIÉRREZ, O. *Desarrollo de habilidades metacognitivas de comprensión de*
COLECTIVO DE AUTORES. *Pedagogía ICCP*. --La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1984.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN: 10mo grado: *Orientaciones Metodológicas*.
Ministerio de Educación. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ 7mo grado: *Orientaciones Metodológicas*. *Ministerio de Educación*. - - La Habana :
Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ 8vo grado: *Orientaciones Metodológicas*. *Ministerio de Educación*. - - La Habana :
Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ 9no grado: *Orientaciones Metodológicas*. *Ministerio de Educación*. - - La Habana : Ed
Pueblo y Educación, 1989.

_____ 11no grado: *Orientaciones Metodológicas*. *Ministerio de Educación*. - - La Habana :
Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ 12mo grado: *Orientaciones Metodológicas*. *Ministerio de Educación*. - - La Habana :
Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ 10mo, 11no y 12mo grados: *Programa/ Ministerio de Educación* - - La Habana : Ed
Pueblo y Educación, 1989.

_____ 7mo, 8vo y 9no grados: *Programa/ Ministerio de Educación* - - La Habana : Ed
Pueblo y Educación, 1989.

_____ *Textos Básicos de las diferentes asignaturas de la Educación General Media* :
Orientaciones Metodológicas. *Ministerio de Educación*. - - La Habana : Ed Pueblo y
Educación, 1989.

_____ *Informes de EMC realizado por el MINED a la Educación General Media*. Cursos
2000-2005.

_____ *Informes de los resultados de instrumentos aplicados a docentes y estudiantes de la*
Educación General Media de la provincia Ciego de Ávila, cursos 2000-2005.

_____ *Modelo del Profesional para el Profesor de Preuniversitario*. La Habana, 2003.

- _____ *Modelo del Profesional para el Profesor de Secundaria Básica*. La Habana, 2003.
- _____ *Plan de estudio de la carrera de Profesor de Preuniversitario*, La Habana, 2003.
- _____ *Plan de estudio de la carrera de Profesor de Profesor General Integral*. La Habana, 2003.
- _____ *Programa Director de Lengua Materna*. La Habana, 1995.
- _____ *¿Qué cambios necesitan los ISP?*, La Habana 1991.
- _____ *Planes de Estudios A, B y C, 1977, 1982 y 1991*. MINED, - - La Habana.
- _____ *Diagnósticos realizados por la Dirección Provincial de Educación*, Ciego de Ávila, Cursos 2000 – 2005.
- _____ *Reglamento de trabajo metodológico de los niveles nacional, provincial, municipal y de escuela*, La Habana, 1979.
- _____ Ministerio de Educación. *Trabajo metodológico en la escuela de la Educación General Media*, La Habana, 1977.
- _____ Ministerio de Educación. *Programa de Español- Literatura*, décimo grado, La Habana, 2004.
- _____ Ministerio de Educación. *V Seminario Nacional para Educadores* La Habana, 2004.
- _____ Ministerio de Educación. *Programas de superación profesional de los I.P.E*, Ciego de Ávila, 1985-1990.
- _____ *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED*. Resolución Ministerial 85/ 99. La Habana, 1999.
- _____ *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación*. Documentos Normativos y Metodológicos. Febrero de 1982. La Habana, 1982.
- _____ *El trabajo metodológico, la preparación de la asignatura y el tratamiento metodológico general del contenido de la asignatura*. Material impreso. ISP Camaguey, 1999.
- _____ *Plan de estudio de la carrera de Ciencias Humanísticas, Exactas y Naturales*. - - La Habana, 2003. (Soporte electrónico).
- _____ *Plan de estudio de la carrera de Profesor General Integral de Secundaria Básica*. - - La Habana, 2003. (Soporte electrónico).
- _____ MINED-Mincult. *Programa Nacional por la lectura*- - - La Habana, 1998.

- CHÁVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO. *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1992.
- _____ *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1993.
- _____ *Cómo enseñar a confeccionar esquemas lógicos*.- - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1988.
- _____ *Los enfoques actuales de la investigación científica*. Mm.s/f. *Cursos de formación de habilidades profesionales en los estudiantes en formación* www. Upi edu. Cu.
- _____ *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*- - La Habana : Ed pueblo y Educación, 2005 .
- DANILOV, M. A y SKATKIN. *Didáctica de la escuela media* : Ed Libros para la Educación. - - La Habana, 1980.
- DAY, ROBERT A. *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. Washington, DC, EU : Ed Libros, 1996.
- DE ARMAS RAMÍREZ, N. *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*/ Nerely de Armas Ramírez, Josefa Lorences González y José Manuel Perdomo Vázquez. Universidad Pedagógica Félix Varela. Curso Pre-reunión número 85. Pedagogía. - - La Habana, 2003.
- DE OLIVERA SOUZA, D. *Una propuesta interdisciplinaria creativa*. -P. 2-4 En Revista Educación. No 92, septiembre – diciembre, 2002.
- DEL CASTILLO RODRÍGUEZ, M. C. *Los Programas Rectores de Lengua Materna e Historia en las clases* _p. 12-19 En Revista Varona No. 31, julio / diciembre. - - La Habana, 2003.
- DEL TESO, ENRIQUE. *Conferencias sobre semántica del texto*. Universidad Cienfuegos, Cuba : s/e, 1995.
- DOMÍNGUEZ PINO, M. *Principales modelos pedagógicos de la Educación Preescolar*. - - La Habana : Ed pueblo y Educación, 2000 .
- DIJK, TEUN A. VAN. *La Ciencia del Texto*.- - Barcelona : Ed Ediciones Paidós, 1989.
- _____ *Estructuras y funciones del discurso* / Teun A. van Dijk.— México : Ed Siglo XIX, 1983.

- DUBOIS, M. E. *Interrogantes sobre comprensión lectora*. _P. 5-8 En RIDE CAB. Año No 14. Lima, Perú, 1986.
- DUTTA SUJIT, K. “ *Predicting as un pre- reading activity*”, _p.2-3 En Revista Fórum 32. No 1 s/e, enero, 1994.
- ECO, HUMBERTO. *Comprensión de la lectura de J Ruffinelli*. Ed Trillas, México, 1989.
- EGAÑA MORALES, ESTEBAN. *La estadística herramienta fundamental en la investigación pedagógica*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2003.
- ENGELS, FEDERICO. *El fin de la Filosofía Clásica Alemana*. - - La Habana : Ed --Pueblo y Educación, t-21, 1989.
- ENRÍQUEZ O' FARRIL, I. *Enfoque interactivo en la enseñanza de la lectura crítico-valorativa*. _P.8.11 En Revista Varona. No 33, - - La Habana, 2001.
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. *Comunicación Educativa* / A. M. Fernández González, A. Duran Gandar, M. I. Álvarez Echevarría .- - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1995.
- FERREIRO, E. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. _P.5- 8 En Revista Siglo XXI, 1982.
- FERRER MADRAZO M T. *Las habilidades pedagógico profesionales en el maestro primario*. Modelo para su evaluación. En Profesionalidad y práctica pedagógica. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- FERRER VECIANA, J. *Requisitos funcionales básicos para el aprendizaje de la lectura y la escritura*. _ p 25-30 En. Diagnóstico y diversidad - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- FIALLO PODRÍGUEZ, J. *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1996.
- FOWLER CALZADA, V. *La lectura ese poliedro* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- FLORÍN GATTORNO B. *Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión*. _ p. 73-78 En Taller de la palabra. La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1999.
- FUENTES, M. *El grupo y su estudio de la psicología social* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, La Habana, 1986.

- FUENTES GONZÁLEZ, H. *Fundamentos didácticos para un proceso de aprendizaje participativo*. (s/ m), Santiago de Cuba, 1997.
- _____*El sistema de habilidades*. (s/ m), Santiago de Cuba, 1999.
- GALLEGU, C. *Aproximación histórico - conceptual a la metodología de la lectura*. Conferencia pronunciada en el congreso mundial de lecto- escritura, Valencia, diciembre, 2000. AMI. [http:// www. Wace.com. info@ wace.com](http://www.Wace.com.info@wace.com).
- GALLILLI, GRACIELA R. *Banco de horas de lectura: una propuesta de lectura con protección social*. - - Buenos Aires : Ed Oasis, 2002.
- GALPERIN, P.Y. *Sobre la formación de los conceptos y las acciones mentales*__ p 64-70. - - En Temas de Psicología. - - La Habana : Ed. Orbe, 1979.
- GARCÍA ALZOLA, E. *Metodología de la Enseñanza de la lengua* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1987.
- _____*Lengua y Literatura*- - La Habana : Ed Libros para la Educación, 1987.
- GARCÍA BATISTA, GILBERTO. *La función docente- metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad* – p. 16-30 En Profesionalidad y práctica pedagógica. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- _____*El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual*.__p.274-290 En Didáctica: teoría y práctica. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación,2004.
- GARCÍA PERS, D. *Didáctica del idioma Español I y II*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1978.
- _____*La enseñanza de la Lengua Materna*. Primera y segunda Parte. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1995.
- GARCÍA RAMIS, L. *Autoperfeccionamiento docente y creatividad* / L. García, A. Valle, M. Ferrer. -- Ciudad de la Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- _____*Aspectos metodológicos de las relaciones entre el objeto y el problema de la investigación*. En Desafío Escolar ICCP, segunda edición especial, 2001.
- GAILE MOREJÓN A. *Apuntes para un taller*, 2000 - - La Habana (material mimeografiado).

- GARRIGA VALIENTE, E. *El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos.* En *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura* - - La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 2003.
- GIL GARCÍA, A. *Metacognición. Punto de ignición del lector estratégico.* _ p.4_8 En *Revista Lectura y Vida*, septiembre, 2001.
- GONZÁLEZ REY, F. *Comunicación, personalidad y desarrollo.* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1995.
- _____*Epistemología cualitativa y subjetividad.* -- La Habana Ed : Pueblo y Educación, 1997.
- _____*La personalidad: su educación y desarrollo.* -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1991.
- GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA. *Psicología para educadores.* V. González, D. Castellanos, M. Córdova. - - La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 2001.
- GONZÁLEZ ALBEAR, M I. *La comprensión lectora: una nueva concepción.* _ p.61-63 En *Taller de la palabra* - -. La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1999.
- GONZÁLEZ SOCA, A M. *El diagnóstico pedagógico integral* En *Nociones de sociología, psicología y pedagogía.* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- GONZÁLEZ PÉREZ, R. *El trabajo interdisciplinario en el área del conocimiento.* – p. 6-9 En *Revista Con Luz Propia.* No 7. --La Habana, 1999.
- GONZÁLEZ MORALES, A. *Modelo teórico- metodológico para incentivar el hábito de lectura literaria en los ISP.* ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 1999.
- GOODMAN, KENENETH S. *Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta,* En *Desarrollo lingüístico y curricular escolar.* - - México, VPN, 1988.
- _____*Lenguaje integral.* - - Mérida : Ed Venezolana. Venezuela, 1989.
- GOODMAN, YETTA. *The roots of literacy. Keynote Address. Annual Claremont Reading Conference,* 1980. (material mimeografiado).(s l), (s n).
- GUADARRAMA GONZÁLEZ, PABLO. *Lecciones de Filosofía Marxista – Leninista* Tomo II. - - La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1992.
- GUTIÉRREZ MORENO, R. *Precisiones metodológicas para el trabajo con los objetivos formativos.* s/l s/e (2002).

_____ *El contenido del proceso docente educativo*. s/l s/e (2002).

_____ *Precisiones metodológicas para la elaboración de la Estrategia Metodológica*. s/l s/e (2003).

GRASS GALLO ÉLIDA. *Textos y abordajes*. - - La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 2002.

GRAY, W. *La enseñanza de la lectura y la escritura* : Ed Capiro, 1943.

HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, J E. *Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica José Martí de Camaguey, 2004.

HERNÁNDEZ OSCARIS, ROBERTO R. *Historia de la Educación Latinoamericana*- - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1995.

HURTADO CUIBERO, F.J. *La habilidad procesar datos cuantitativos en la enseñanza de la matemática de la Secundaria Básica*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica José Martí de Camaguey, 2005.

JOLI BERT, JOSETTE. *Formar niños lectores de textos*. - - Buenos Aires : Ed Colección Machette, 1991.

KONSTANTINOV N. A. *Historia de la Pedagogía*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1988.

KUZMINA, N. V. *Ensayo sobre la psicología de la personalidad del maestro*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1987.

LABARRERE REYES, G. *Pedagogía* G. Labarrere Reyes _ _ La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1988.

LAGUNA CRUZ, J. A. *Estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades profesionales en maestros y profesores en formación*, laguna ISP Holguín. Disponible en <http://www. Inf. Cu.>

La formación docente por competencias profesionales [www. Up 011. org publicaciones/ art/ 0027. htm-25k.](http://www.Up011.org/publicaciones/art/0027.htm-25k)

LEONTIEV, ALEXEI. N. *Actividad, conciencia, personalidad*. -- La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1982.

_____ *La actividad en la psicología*—La Habana : Ed de Libros para Educación, 1979.

LENIN, V. *Obras Completas*, Tomo I -- La Habana : Editorial Progreso, 1964.

LOMOV, B F. El problema de la Comunicación en Psicología/ B.F. Lomov. - - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1989.

LEÓN ÁVILA, MARILUZ. El diagnóstico de la comprensión de texto. Un proceso pedagógico complejo p- 135-140 En Psicología educativa, La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.

_____ *La actividad en la psicología.* -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1997.

LÓPEZ BONILLA, G. *La lectura y la escritura en la práctica docente.* Un estudio de caso con maestros de Literatura y de Historia en el Nivel Medio Superior. _ p.6-7 En Revista Lectura y vida. - - Buenos Aires diciembre, 2002.

LÓPEZ HURTADO, J. *Fundamentos de la Educación.* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2000.

_____ *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica.* En Compendio de pedagogía. Grupo de pedagogía del ICCP __ La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.

LÓPEZ LÓPEZ, M. *Cómo enseñar a determinar lo esencial* -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1989.

_____ *¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?* En Preguntas y respuestas para evaluar la calidad del trabajo en la escuela. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2002.

MAÑALICH SUÁREZ, R. *Metodología de la Enseñanza de la Literatura.* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1979.

_____ *Interdisciplinariedad e intertextualidad.* __ p. 30-35 En Revista Con Luz Propia. - - La Habana No 8,2000.

_____ *Interdisciplinariedad y Didáctica.* __ – p. 8-13 En Revista Educación. - - La Habana No 4, 1998.

_____ *La clase taller: su contribución a la promoción de la lectura y a la creación infantil.* En Español para todos. Temas y reflexiones. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.

MARIT, Z. *Leer en el espacio taller: una experiencia desde la teoría de la recepción.* _p. 7-10 En Revista Lectura y Vida - - Buenos Aires : Ed Oasis, 2001.

MARTÍ PÉREZ, J. *Ideario pedagógico.* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1990.

- _____. *Escritos educativos*. - - La Habana : Ed Ciencias sociales, 1976.
- _____. *Obras completas t- XIII*- -La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1975.
- _____. *Obras completas t- XX*- - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1975.
- _____. *Obras completas t- V*- - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1975.
- _____. *Obras completas t- VI*- - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1975.
- MARX, C. *Obras Escogidas*. Carlos Marx y Federico Engels. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1976.
- MASSIP ACOSTA, A. *Metodología para estimular en escolares de quinto y sexto grados la lectura creadora*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2004.
- MEIR, A. *Sociología de la educación*. - - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1984.
- MENA CAMACHO, E. *La autoevaluación en la formación profesional pedagógica*. _ p. 173-185 *En* *Didáctica: teoría y práctica*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- MONTAÑO CALCINES. J. R. *La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela*. Juan Ramón Montaña y Georgina Arias Leyva, *En* V Seminario Nacional para educadores, La Habana, 2004.
- MONTES DE OCA, NANCY. *La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente*. Nancy Montes de Oca - Monografías_com.htm, Camaguey, 2004.
- _____. *La argumentación en el lenguaje de la matemática: su contextualización en la asignatura geometría I*. Tesis Doctoral, Camaguey, 2001.
- MORRIS BERMÚDEZ, RAQUEL. *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- MURER, JOY K. *Presentation practice, and produccion the EFL class*. The school house March, 1998.
- MES. Resolución Ministerial 269/ 91. MES. *Reglamento Docente metodológico*. La Habana, 1991.
- MINGGUANG, Yang. “ *Warm-up activities*”, En Revista Fórum 37, No 3, s/l, julio. Septiembre, 1999.
- OLIVARES, MARÍA DEL C. *Enseñanza de la lectura – escritura. Procedimiento ecléctico*. - - México : Ediciones Oasis, S.A, 2001.
- ONTORIA, ANTONIO/ A. Ballesteros: *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Narcea, SA de Ediciones Madrid, 1993.

- PÁEZ URDANETA, I. *La enseñanza de la Lengua Materna: hacia un enfoque comunicacional integral*. IUP. - - Caracas : Ed Venezolana, 1993.
- PARRA, M. *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario*. Universidad Nacional, Facultad de Ciencias Humanas - - Bogotá, 1989.
- PETROVSKI, A.V. *Psicología evolutiva y pedagógica*. - - Moscú : Ed Progreso, 1985.
- PEÑA GONZÁLEZ, J. *La lectura y la escritura como herramientas de aprendizaje*. Conferencia pronunciada en el Simposio Internacional de Educación en la diversidad "Porque somos diferentes", celebrado en Panamá del 28 al 30 de enero del 2000. AML. [http:// www. Wace.com. info@ wace.com](http://www.Wace.com.info@wace.com).
- PÉREZ, RODRÍGUEZ, G. *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica* Gastón Pérez Rodríguez e Irma Nocedo de León - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2001.
- PÉREZ GONZÁLEZ, J C. *Acerca del trabajo metodológico, la clase, el entrenamiento metodológico conjunto y la actividad independiente* _ p. 291-305 En Didáctica: teoría y práctica. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- PLA LÓPEZ, R. *Influencia de la asimilación de una concepción didáctica integradora en el modo de actuación profesional de los profesores de Ciencias Sociales*. -- Ciego de Ávila: ISP Manuel Ascunce, 1998.
- _____ *El perfeccionamiento de los modos de actuación docente. Una necesidad para elevar la calidad de la educación en el siglo XXI* - - Ciego de Ávila: I. S. P. Manuel Ascunce, 2000.
- _____ *Concepción formativa de la evaluación en la formación del profesional de la educación*. - - Ciego de Ávila: I. S. P. Manuel Ascunce, 2001.
- _____ *Modelo del profesional de la educación basado en competencias para asumir las tendencias integradoras de la escuela contemporánea*. - - Ciego de Ávila: ISP Manuel Ascunce, 2002.
- _____ *Metodología para la enseñanza de la Historia Moderna para el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de la Enseñanza Media*. Tesis Doctoral, 1992.
- _____ *Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado*. Centro de Estudio e investigación de la Educación José Martí de Ciego de Ávila, 2005.

- PUPO PUPO, R. *La actividad como categoría filosófica*. - - La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1990.
- RAMÍREZ URIZARRI, LUIS A. *Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de experto*. —ISP Blas Roca Calderío. (material en soporte magnético). Granma.1999.
- REINOSO CÁPIRO, C. *El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y la comunicación interpersonal en el trabajo en colaboración*. En Nociones de sociología, psicología y pedagogía. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- RICON BONILLA, G. *Transformar la enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*. En Revista La Palabra - - México, diciembre, 1993.
- RIVERA ECHEMENDÍA, D. *Alternativas de incentivación del hábito lector en los escolares primarios cubanos*. _ p.14-16 En Revista Varona - - La Habana : Ed Ciencias Sociales No 30, 2000.
- RICO MONTERO, P. *La zona de desarrollo próximo*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2003.
- _____ *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica* - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2004.
- ROMEU ESCOBAR, A. *Aplicación del Enfoque Comunicativo: Comprensión, análisis y construcción*. En Taller de la palabra. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1998.
- _____ *Metodología de la Enseñanza de la Lengua*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1986.
- _____ *Enseñanza de la lectura*. En Lecturas complementarias de didáctica del Español. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1974.
- ROJAS VILLAR, M. X. *Metodología para la dirección del proceso enseñanza aprendizaje del vocabulario con enfoque comunicacional en la escuela rural en la montaña*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2003.
- RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, M. A. *Estrategia metodológica para la preparación posgraduada de los docentes en la lectura de la obra martiana*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Félix Varela de Villa Clara, 2003.

- _____*La estrategia como resultado científico.* María Antonia Rodríguez / Alvarina Rodríguez. Universidad Pedagógica Félix Varela. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, 2005.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. *Orientaciones metodológicas. Español y Literatura*, séptimo grado -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1989.
- RUBINSTEIN, S. L. *El desarrollo de la Psicología.* -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1978.
- RUIZ IGLESIAS, M. *Cómo enseñar comunicativamente*, - - México : Ed Inaes, 1995.
- _____*Un sistema de superación postgraduado para la Enseñanza Comunicativa de la lengua y la literatura.* Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Félix Varela de Villa Clara, 1998.
- RUIZ GUTIÉRREZ, A. *Modelo pedagógico para el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en la enseñanza de la lectura de los estudiantes de la carrera de Profesor de Preuniversitario.* Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Félix Varela, 2003.
- _____*La enseñanza de la lectura con una concepción formativa.* - - En Revista Educación y Sociedad. Universidad Pedagógica "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila, 2004.
- _____*El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.* Una necesidad del docente de la educación preuniversitaria. - - En Revista Educación y Sociedad. Universidad Pedagógica "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila, 2005.
- _____*Metodología para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura de los estudiantes de la carrera de Profesor de Preuniversitario.* Curso Prerreunión Pedagogía, 2005.
- _____*La teleclase de Español y Literatura en el preuniversitario: una vía para el desarrollo de la lectoescritura* / Anisia Ruiz Gutiérrez, Magalys Ferrer Díaz. - - Ciego de Ávila, 2000. (material mimeografiado).
- RUIZ PÉREZ, ODALYS. *Diseño de un sistema de superación para el perfeccionamiento de la habilidad de dirección del proceso docente educativo de los egresados del ISP*

- Félix Varela. Tesis en opción del título de Máster en Educación de avanzada. - - La Habana: ISP Enrique José Varona, 1996.
- SAVIN, N.V. *Pedagogía*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1979. SALAZAR, D. *La interdisciplinaridad, resultado del desarrollo histórico de la ciencia* En: Nociones de sociología, psicología y pedagogía. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- SERPA G. *Apuntes sobre la filosofía de Félix Varela*. - - La Habana : Ed Ciencias Sociales, La Habana, 1983.
- SERRANO DE MORENO, S. *El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa del conocimiento*. Conferencia pronunciada en el Simposio Internacional de Educación en la diversidad "Porque somos diferentes", celebrado en Panamá del 28 al 30 de enero del 2000. AMI. [http:// www. Wace.com. info@ wace.com](http://www.Wace.com.info@wace.com).
- SILVESTRE ORAMAS, M. *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2001.
- _____ *Hacia una didáctica desarrolladora*. - - Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha. La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- SIERRA SALCEDO, R.A. *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*- - p. 311- 328 En Compendio de pedagogía - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- SOTO DÍAZ, M. *Metodología para el desarrollo de la comunicación alumno- alumno en las clases de la disciplina Formación Pedagógica General*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2004.
- TALIZINA, N. *Psicología de la enseñanza*. - - Moscú : Ed Progreso, 1988.
- TESSO MARTÍN DEL. *Semántica y Pragmática*. Martín del Tesso y Rafael Núñez. Universidad de Oviedo. España, s/e, 1995.
- TOMASCHEWSKI, K. *Didáctica General* - - La Habana: Ed Libros para la Educación, 1978.
- TORRES CASTELLANO, E R. *El perfeccionamiento del currículo de la asignatura Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2004.
- TORRES, M. *El diagnóstico psicopedagógico*. Conferencia ofrecida en el III Congreso Educacional Especial, Cuba,2000.(material mimeografiado).

- TURNER MARTÍ, L. *Pedagogía de la Ternura*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2001.
- VALDÉS VELOZ, H. *Calidad de la Educación Básica y su evaluación*/ Héctor Valdés Veloz - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1999.
- _____. *Una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo* - - La Habana, 2004. (material mimeografiado).
- VARONA, E J. *Trabajos Sobre Educación y Enseñanza*. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1992.
- VALERA ALFONSO, O. *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. - - Santa Fé de Bogotá : Cooperativa, Ed. Magisterio, 1999.- - Buenos Aires: Ed Colihue, 1992.
- _____. *La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente-educativo*. Ciencias Pedagógicas - - La Habana, Cuba No. 20, en-jun, 1989 .
- VIRAMONTE DE ÁVALOS, M. *La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos teóricos y propuesta metodológica*. (material mimeografiado).
- VIGOTSKY, L. S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores* - - La Habana : Ed Científico – Técnica, 1985.
- _____. *Pensamiento y Lenguaje*. -- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1978.
- VILLALOBOS, J. *Didáctica de la lecto-escritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. - - Mérida –Venezuela : Ed Venezolana, 2001.
- WONG GARCÍA, E. *La formación y perfeccionamiento de maestros y profesores en Cuba*. _ p.22-25 En Educación No 64, enero – marzo. La Habana, 1987.
- YERA QUINTANA, A. I. *Estrategias de aprendizaje para el estudio de los conceptos de Química en el preuniversitario*. ISP Félix Varela, Tesis Doctoral, 2004.
- ZILBERSTEIN TORUCHA, J. *Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana* / José Zilberstein Torucha, Rolando Portela Falgueras, Margarita Mc Pherson Sayú. -- La Habana : Ed Academia, 1999.
- _____. *Modelo para el aprendizaje. Procedimientos para el diagnóstico del aprendizaje* En Hacia una didáctica desarrolladora. - - La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
- _____. *Didáctica Integradora: ¿Qué categorías deberá asumir?* _ p. 12-17—En Revista Desafío Escolar. Feb- 1999.

ANEXO 1

DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL DIAGNÓSTICO DEL ESTADO REAL DE LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA.

1- Para evaluar el nivel que poseen los docentes para diagnosticar, planificar y conducir la enseñanza de la lectura en la clase.

Dominio en la realización del diagnóstico para trabajar la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.

- Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.
- Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.
- Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores.

2- Para evaluar las orientaciones ofrecidas en los documentos normativos.

- Precisiones sobre la importancia de la enseñanza de la lectura para el aprendizaje de los estudiantes.
- Exigencias que se expresan para el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria, en cuanto al diagnóstico, planificación y conducción y evaluación.

3- Evaluación de la proyección de los planes de trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos en función del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Proyección metodológica de los colectivos pedagógicos para el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, basadas en:

- el carácter interdisciplinario.
- Sistemática.
- Efectividad.
- Creatividad.

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL PREUNIVERSITARIO.

Objetivo: Recopilar información sobre el estado actual de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes y el trabajo metodológico que realizan en el centro para su desarrollo.

Aspectos a tratar en la entrevista.

-Introducción Estimado Director, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

-Importancia que le concede usted y el colectivo de profesores al dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

- Formación que tuvieron sus maestros para el trabajo con la habilidad en la clase.

-Contribución del trabajo metodológico de la escuela al desarrollo de esta habilidad en los docentes.

-Concepción del claustrillo de grado que dirige para el desarrollo de la habilidad.

-Cómo prepara a los P.G.I para el trabajo con la habilidad en los colectivos pedagógicos

-Tratamiento que le dan los docentes a las habilidades lectoras de sus estudiantes desde el diagnóstico en la clase. Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-Tratamiento que le dan los docentes a las habilidades lectoras de sus estudiantes desde el diagnóstico, la planificación – teniendo en cuenta los componentes metodológicos- y en la intervención pedagógica. Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-Concepción utilizada para la evaluación del nivel de desarrollo alcanzado en la habilidad por los docentes. Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-Sugerencias que usted pudiera ofrecer para desarrollar la habilidad en los docentes.

-Conclusiones: Cierre de la entrevista. Intercambiar criterios sobre:

¿Cómo se sintió? ¿Desea emitir otras consideraciones?

-Agradecer su colaboración.

ANEXO 3

GUÍA DE ENTREVISTA A METODÓLOGOS MUNICIPALES E INTEGRANTES DEL EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO A NIVEL PROVINCIAL

Objetivo: Diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura que tienen los profesores en ejercicio y el trabajo metodológico que se realiza en función de la misma.

_____ Nombre del metodólogo.

_____ Años de experiencia.

_____ Área del conocimiento.

Aspectos a tratar en la entrevista.

-Introducción: Estimado profesor, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

- ¿Qué formación profesional recibieron los docentes en sus carreras para el trabajo con la habilidad?

-¿Qué nivel de desarrollo presentan los docentes para el trabajo con la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura?, especifique en los siguientes momentos y evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

- Diagnóstico.
- Planificación.
- Conducción y evaluación.

-¿Al trabajar la enseñanza de la lectura, se utilizan los componentes metodológicos de la clase para potenciar el desarrollo de los alumnos?

-¿Cómo está contemplada esta problemática en los planes metodológicos del municipio y los departamentos docentes?

-Sugerencias que usted pudiera ofrecer para desarrollar la habilidad en los docentes

- **Conclusiones:** Cierre de la entrevista. Intercambiar criterios sobre:

¿Cómo se sintió?

¿Desea emitir otras consideraciones?

- Agradecer su colaboración.

ANEXO 4

GUÍA DE ENTREVISTA A JEFES DE DEPARTAMENTOS

Objetivo: Diagnosticar la concepción de los departamentos docentes para el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

_____ Nombre del Jefe del Departamento.

_____ Años de experiencia.

_____ Área del conocimiento.

Aspectos a tratar en la entrevista.

-Introducción: Estimado profesor, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

-¿Consideras que los docentes poseen suficientes conocimientos teóricos y metodológicos sobre la enseñanza de la lectura?

- ¿Qué preparación recibieron los maestros en sus carreras para el trabajo con esta habilidad profesional pedagógica en las clases?

-¿Cómo tiene concebido el Departamento desde el trabajo metodológico el desarrollo de la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura en los docentes?

-¿Cómo utilizan los docentes los componentes metodológicos de la clase en el trabajo con la enseñanza de la lectura?

-¿Cómo se trabaja la enseñanza de la lectura en la clases a partir de los resultados del diagnóstico? Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-¿Qué dificultades presentan los docentes en la planificación de la clase al trabajar con la enseñanza de la lectura? Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-¿Qué dificultades presentan los docentes en la conducción de la clase al trabajar con la enseñanza de la lectura? Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

- ¿Cómo se utiliza el proceso de evaluación de docentes al trabajar la enseñanza de la lectura? Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-Sugerencias que usted pudiera ofrecer para desarrollar la habilidad en los docentes

- **Conclusiones:** Cierre de la entrevista. Intercambiar criterios sobre:

¿Cómo se sintió?

¿Desea emitir otras consideraciones?

- Agradecer su colaboración.

ANEXO 5

GUÍA DE ENTREVISTA A PROFESORES GENERALES INTEGRALES.

Objetivo: Recopilar información sobre el trabajo del colectivo pedagógico para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y su incidencia en la clase.

_____ Nombre del Profesor General Integral.

_____ Años de experiencia.

-Introducción: Estimado profesor, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

-Determinación de la preparación que tuvieron en sus carreras los docentes para el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases.

-La concepción metodológica del colectivo pedagógico sobre el trabajo con la enseñanza de la lectura. Evalúelo entre Alto, Medio o Bajo.

-Sugerencias que usted pudiera ofrecer para desarrollar la habilidad en los docentes.

Conclusiones: Cierre de la entrevista. Intercambiar criterios sobre:

¿Cómo se sintió?

¿Desea emitir otras consideraciones?

- Agradecer su colaboración.

ANEXO 6

CUESTIONARIO A PROFESORES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA.

Objetivo: Diagnosticar el conocimiento de los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y su aplicación en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Introducción: Estimado profesor, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

-¿Utiliza el resultado del diagnóstico de sus estudiantes para el trabajo con la enseñanza de la lectura en las clases? Marque con una x su criterio.

_____ sí
_____ algunas veces
_____ casi nunca
_____ no

- ¿Lograr la comprensión de los textos por parte de los estudiantes es una parte importante en tus clases? Marque con una x su criterio.

_____ sí
_____ no
_____ en ocasiones

-Escriba por orden de prioridad tres formas de lectura que utiliza en las clases.

-¿Cuándo trabaja la enseñanza de la lectura con sus alumnos, utiliza fuentes variadas? Marque con una x su opinión.

_____ sí
_____ no
_____ algunas veces

- ¿Cuándo trabaja la enseñanza de la lectura en las clases tiene en cuenta la utilización de estrategias de lecturabilidad, para desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes? Marque su criterio.

_____ cuando el texto lo propicia.
_____ siempre lo tengo en cuenta.
_____ no utilizo esa vía.

-Menciona dos estrategias utilizadas por usted.

- _____
- _____

- Marca por orden de prioridad los tipos de textos que utiliza en clases.

- Informativos.
- Literarios.
- Científicos.
- Coloquiales
- Oficiales
- Otros _____

-¿Cómo utiliza el proceso evaluativo en las clases, al trabajar con la enseñanza de la lectura?

- _____ No evalúo.
- _____ Siempre doy yo la evaluación.
- _____ Propicié que los estudiantes se evalúen.
- _____ Aplicó diferentes formas según el contenido de la clase.

-¿Considera que tiene desarrollada la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura para trabajar con ella en las clases? Marque su opinión.

- _____ Sí

- ____ No
- ____ Me falta un poco.
- ____ Nunca me autoevalúo.
- ____ No me prepararon para eso.

- ¿Los diferentes órganos técnicos y de dirección contribuyen mediante el trabajo metodológico a superar las limitaciones que presentas en este aspecto? Marque su opinión.
- ____ No
- ____ Algunas veces.
- ____ Sí

Evalúe entre Alto, Medio y Bajo el trabajo con el diagnóstico, la planificación, dirección y evaluación de la enseñanza de la lectura en la clase. Explica por qué.

- ¿Está dispuesto a transformar su modo de actuación para trabajar la enseñanza de la lectura?
- ____ No
- ____ en algunos aspectos.
- ____ Sí

-Otra opinión

ANEXO 7

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Objetivo: Determinar mediante las respuestas de los estudiantes el estado actual de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Introducción: Estimado estudiante, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y necesitamos tu colaboración, accediendo a responder las siguientes preguntas.

1-¿Tus profesores utilizan diversas formas de lectura en el proceso de comprensión que realizas en las clases? Marca con una x

- ☐ En ocasiones.
- ☐ Siempre lo hace igual.
- ☐ Utiliza formas variadas.

2- ¿Las tareas docentes que realizas en la clase permiten que puedas emitir tu opinión?

- ☐ Ninguno lo posibilita
- ☐ Algunos profesores lo posibilitan
- ☐ Todas lo posibilitan

3-¿La enseñanza de la lectura es trabajada con el mismo rigor por todos los profesores que te imparten clases? Marca con una x tu opinión.

- ☐ Sí
- ☐ Algunos
- ☐ No

5-¿Tus profesores trabajan la enseñanza de la lectura teniendo en cuenta las potencialidades y dificultades que presentan los estudiantes. Marca con una x tu opinión.

- ☐ Siempre se hace.
- ☐ Se trabaja igual para todos los estudiantes.
- ☐ A veces se tienen en cuenta esos aspectos.

6- ¿Tus profesores permiten en las clases que puedas autoevaluar tu desempeño en cuanto al proceso lector? Marca con una x tu opinión.

☐ A veces
☐ Nunca lo hacen
☒ Siempre se puede realizar

7- ¿Tus profesores realizan un seguimiento sistemático a las dificultades a través de la enseñanza de la lectura? Marca con una x tu opinión.

☐ Sí
☐ En ocasiones
☒ No

ANEXO 8

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASES

Objetivo: Observar el nivel de desarrollo de los docentes en el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Dimensión 1

- ✓ Utilización del diagnóstico de forma integral, en función de potenciar la competencia lectora de los estudiantes.

1- Para evaluar el nivel que poseen los docentes para diagnosticar, planificar y conducir la enseñanza de la lectura en la clase.

Dominio en la realización del diagnóstico para trabajar la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.

- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.
- Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.
- Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.
- Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores.

Formas de recoger la información: Escala valorativa establecida a partir de los aspectos referidos anteriormente. (Alto, Medio o Bajo).

Para ser evaluado como **alto** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

- Demuestre que posee un diagnóstico preciso del desarrollo lectural de sus estudiantes de forma personalizada y colectiva, que le permita trabajar sobre la base de las carencias y fortalezas de cada uno, a través de las actividades de la clase.

-Al planificar las clases sea capaz de derivar, determinar y estructurar el objetivo de la clase de forma integradora y de acuerdo con las necesidades lectoras de los estudiantes, al precisar el contenido tenga en cuenta su adecuación y utilice estrategias lectoras que contribuyan al desarrollo lectural de los alumnos, aplique métodos, procedimientos y formas organizativas variadas que permitan la construcción activa del conocimiento, seleccione y use eficientemente medios de enseñanza como apoyo al proceso de comprensión textual y logre una concepción evaluativa sistemática que contribuya a la autoevaluación de los estudiantes.

-Al conducir el proceso de lectura en la clase demuestra tanto en la orientación como en la ejecución, excelente dominio para trabajar los componentes metodológicos de la clase (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado como dominio **medio** de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Demuestra poseer una caracterización individual y colectiva de las potencialidades y carencias del desarrollo lectural de los estudiantes, pero en el diseño y aplicación de las actividades lo hace de forma general y no tiene en cuenta todas las individualidades.

-Al planificar las clases utiliza adecuadamente sus componentes metodológicos, en función del desarrollo lectural de los estudiantes, pero le falta precisión en alguno de ellos, como por ejemplo: el objetivo diseñado no tiene en cuenta todas las necesidades de los estudiantes, las estrategias lectoras en algunos casos no son efectivas, al utilizar los diferentes tipos de lectura como procedimientos, debe ganar precisión en alguno de ellos, la forma organizativa que escoge para desarrollar la clase es efectiva pero necesita profundizar en su modo de realización, los medios de enseñanza están bien escogidos pero deben explotarse más para alcanzar el

objetivo y la evaluación está concebida en toda la clase pero debe estimular más la autoevaluación de los estudiantes.

-En la orientación y ejecución de la clase trabaja la enseñanza de la lectura a través de los componentes metodológicos, de forma adecuada (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado de **bajo** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Posea una caracterización general del desarrollo lectural de los estudiantes y en la concepción de las actividades docentes no las tiene en cuenta.

-Planifica la clase sin determinar acertadamente el objetivo y la gradación del contenido lector, los métodos y formas organizativas que utiliza no contribuyen a la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, los medios de enseñanza seleccionados no constituyen un medio de apoyo al proceso lector y la evaluación no se planifica para su desarrollo sistemático como proceso y resultado.

Al conducir la enseñanza de la lectura en la clase no demuestra en la orientación y ejecución dominio de los componentes metodológicos de la clase y no demuestra precisión para evaluar su intervención pedagógica.

Forma de evaluar cada dimensión

Dimensión 1

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

Dimensión 2

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

.Dimensión 3

Alto: Si no presenta dificultades en ningún indicador.

Medio: Si presenta dificultades con un indicador.

Bajo: Si presenta dificultades en los dos indicadores.

Determinación de la evaluación general

Alto: Si está evaluado de alto en las tres dimensiones o dos de alto y una de medio.

Medio: Si está evaluado de alto en una dimensión y medio en las dos restantes, o tres de medio, o dos de medio y una bajo o una evaluación correspondiente a cada dimensión.

Bajo: Si está evaluado de bajo en dos o tres dimensiones.

ANEXO 9

GUÍA PARA LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS NORMATIVOS

Objetivo: Analizar las orientaciones ofrecidas por los documentos normativos sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Direcciones en las que se profundizará:

- Análisis de los planes de estudio A, B, C y el actual para la formación del profesional de la Educación Preuniversitaria.
- Proyección interdisciplinaria de los programas y las orientaciones metodológicas de las diferentes asignaturas para el trabajo con la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.
- Proyección estratégica de los planes metodológicos de los colectivos pedagógicos sobre el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, a partir del nivel de complejidad, sistematización, asequibilidad, proyección pedagógica y contextualizada.
- Concepción metodológica de las preparaciones de asignaturas para el trabajo con la enseñanza de la lectura.

Escala para procesar la información.

_____ Presentes	_____ No presentes
_____ Adecuados	_____ No adecuados

ANEXO 10

GUÍA PARA LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Objetivo: Analizar las valoraciones ofrecidas en los textos consultados sobre la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Aspectos a tener en cuenta:

- 1- Antecedentes históricos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.
 - Surgimiento, evolución y tratamiento dado desde el punto de vista de la formación y desarrollo profesoral.
- 2- Consideraciones psicológicas y pedagógicas generales sobre las habilidades profesionales pedagógicas.
 - Diversidad de criterio sobre la concepción, formación y desarrollo de las habilidades profesionales.
- 3- Consideraciones generales sobre la enseñanza de la lectura en el preuniversitario.
 - Tratamiento a la enseñanza de la lectura desde los componentes metodológicos de la clase.
 - Diferentes modelos para el trabajo con la comprensión lectora.
 - Conceptualizaciones sobre el acto de lectura.
 - Tipología lectora.
 - Tipos de textos.
 - Aplicación de estrategias de lecturabilidad.
- 4- Concepciones sobre el trabajo de los colectivos pedagógicos.
 - Importancia del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos.
 - Función de estos órganos metodológicos.
 - Esencia del EMC dentro del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos.

ANEXO 11

PRECISIONES METODOLÓGICAS PARA LA REALIZACIÓN DE LOS TALLERES DIRIGIDOS AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA.

Autora: Ms.C Anisia Ruiz Gutiérrez

I-Fundamentación.

Tradicionalmente, se ha atribuido el encargo social de la enseñanza de la lengua materna a los profesores de Español, y si bien es cierto que esta asignatura tiene como fin la enseñanza de la misma, ella también constituye el medio a través del cual se enseñan las demás materias; ¿cómo, entonces, no enseñarla también desde las otras ciencias?

El Ministerio de Educación, en todas sus instancias, ha trabajado arduamente para que se aplique el Programa Director de Lengua Materna. Desde el curso 1995–96 se implementa la primera versión de este programa para el nivel medio; en él se explicita, claramente, que se debe tomar en consideración el carácter instrumental de la lengua materna, como medio de comunicación y como vía de apropiación del conocimiento; patentiza, además, que todos los docentes – con independencia de las asignaturas que impartan – tienen que ocuparse de que sus alumnos lean, escuchen, hablen y escriban con sentido y corrección.

En el curso 2000–2001, se publicó el Programa Director de Lengua Materna para la Educación General Media. En el mismo se puntualizan los aspectos comunes a trabajar por todas las asignaturas de acuerdo con los programas actuales y se propone la práctica intensiva de la lectura y apoyada en técnicas como el debate, la mesa redonda, el panel y diferentes tipos de seminarios, en los que los alumnos deben exponer, argumentar, valorar y comentar ideas y opiniones diversas, así como tomar notas y redactar informes científicos.

Sin embargo la enseñanza de la lectura no ha logrado este accionar interdisciplinario debido a insuficiencias en el dominio de esta habilidad por parte de los docentes, estos recibieron una formación especializada y esto en cierta medida ha limitado la formación de un profesional competente, es decir, que sea capaz de dominar una metodología, que le permita desde su ciencia desarrollar en sus estudiantes las habilidades para la lectura, lo que provoca que este componente no constituya en la clase un potente instrumento de aprendizaje, básico para todos los niveles y áreas del conocimiento.

Las insuficiencias señaladas anteriormente, hacen patente la necesidad de realización de talleres que contribuyan a la preparación de los docentes en la estructura interna de la habilidad. Por este motivo se conciben estas precisiones metodológicas, que contribuyen a la correcta realización de los cuatro talleres.

Problema que resuelve: Preparación teórico y metodológica de los docentes de la Educación Preuniversitaria, en la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

II- Objetivo general:

Preparar a los docentes de la Educación Preuniversitaria en la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, utilizando un proceso de enseñanza interactivo y comunicativo, dialógico que contribuya a la elaboración de propuestas de perfeccionamiento desde las asignaturas de esta educación.

Dosificación del contenido

Taller 1

Tema: Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Objetivo: Analizar las consideraciones teóricas y prácticas de la enseñanza de la lectura.

Taller 2

Tema: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase.

Objetivo: Debatir desde posiciones autovalorativas el trabajo que se debe realizar con los resultados del diagnóstico de la lectura de los estudiantes en la clase de la Educación Preuniversitaria. Aplicación.

Taller 3

Tema: La planificación de la enseñanza lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria. Aplicación.

Objetivo: Debatir desde posiciones autovalorativas el trabajo que se debe realizar para la planificación de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Taller 4

Tema: La conducción de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria. Aplicación.

Objetivo: Debatir desde posiciones autovalorativas la impartición de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Taller 5 Generalización sobre el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Objetivo: Valorar el modo de actuación de los docentes al trabajar con la habilidad en las clases.

Precisiones metodológicas

El propósito fundamental de estos talleres, es provocar la existencia de nuevas relaciones pedagógicas, a partir de situaciones problemáticas que generen desarrollo, teniendo en cuenta la vinculación de la teoría con la práctica y basados en el trabajo cooperativo y participativo. Los talleres tendrán como apoyo el material complementario para la consulta y profundización del tema que se trabajará en cada taller.

Los talleres cumplirán diferentes funciones como: la **cognoscitiva** que permitirá la actualización y sistematización de los conocimientos teóricos sobre el contenido de la habilidad y que permitirán la familiarización, integración y la generalización de los mismos.

La función **metodológica** permitirá a partir del trabajo de autopreparación y de investigación que se realice, el debate científico para apropiarse de vías y modos para trabajar el proceso de comprensión textual en las clases; a partir del diagnóstico y desarrollando actividades tales como: la realización de esquemas lógicos , mapas conceptuales, utilización de diferentes fuentes y medios técnicos, así como las diversas acciones que se deben realizar antes, durante y después del proceso lector, basadas en la interdisciplinariedad y la intertextualidad.

La presencia de la función de carácter **interdisciplinar** matizará cada actividad, donde los docentes que imparten todas las asignaturas del grado, intercambiarán ideas y valoraciones sobre la necesaria planificación y dirección sobre la enseñanza de la lectura, como premisa esencial para llegar al conocimiento.

La función de **control** estará presente en todos los talleres con el objetivo de que el profesor, pueda determinar sus insuficiencias y progresos en el dominio del contenido de la habilidad, o sea pueda ejercer el autocontrol de sus conocimientos, con un objetivo desarrollador.

Los talleres se utilizarán como forma organizativa fundamental para la preparación científico teórica y metodológica de los docentes, con una duración de 40 horas presenciales, interpresenciales y de consulta, donde deberá prevalecer un clima afectivo favorable, que potencie el trabajo colectivo, en el campo conceptual y procedimental, a partir de la actividad independiente.

En la realización de los talleres deberá primar un clima abierto y franco, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al aportar cada miembro

conocimientos, valoraciones y experiencias, como grupo formal y de pertinencia, y que aspira a llegar a ser de referencia. Es importante que el aplicador tenga en cuenta la dinámica de grupo, porque le permite valorar qué situaciones va presentando en su interacción.

La utilización de técnicas propuestas por la doctora R. Bermúdez (2002) como: de relajación, para trabajar contenidos temáticos y las de cierre, posibilitan la mejor organización del trabajo en grupo para lograr eficiencia en las metas propuestas. De estas técnicas se proponen algunas por su relación con el tema que se trata.

De relajación: Al permitir que los miembros del grupo liberen tensiones y puedan relajarse en pocos minutos, debido a los profundos cambios educativos que enfrenta esta educación y en la que el docente necesita desarrollar con mayor profundidad su intelecto. La creatividad del docente es esencial para lograr este objetivo.

Para trabajar contenido temático: Palabras claves, la reja, lectura eficiente, afiche, la liga del saber, puro cuento, discusión de gabinete, lluvia de ideas y las islas.

Técnicas de cierre: El poema colectivo, el espacio catártico y el PNI.

Cada taller trabajará un problema rector, relacionado con el desarrollo de la habilidad propuesta, en el que se partirá de los análisis y las reflexiones entre los participantes sobre el estudio independiente de las fuentes bibliográficas orientadas y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental que cada taller permita arribar a generalizaciones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

Taller 1: Se dedicará a trabajar las consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la enseñanza de la lectura, entre ellas la metodología de los significados y niveles de comprensión de texto en la clase, los diferentes tipos de lectura y la comprensión

de los diferentes tipos de textos, la aplicación de estrategias de lecturabilidad, La selección de los textos.

Taller 2: Se dedicará al trabajo con la operación de diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase, es imprescindible que el docente comience a trabajar con el proceder necesario para el dominio de esta operación como:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo.
- Diseño, aplicación y procesamiento sistemática de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado.

Se trabajará con diferentes momentos dentro del taller, los que permitirán avanzar desde el conocimiento y precisión de elementos teóricos hasta la aplicación de los mismos a la clase de la Educación Preuniversitaria.

En primer lugar se realizará un debate sobre el contenido de esta operación y su aplicación a la clase, a partir de lo estudiado en el material complementario, lo que permitirá el esclarecimiento de dudas y la asunción del contenido teórico.

Posteriormente se trabajará en forma de equipo y con carácter interpresencial, donde los docentes seleccionarán determinados estudiantes para trabajar el contenido de

esta operación, además se podrá utilizar la variante de consulta si los participantes presentaran dificultades para su realización.

Taller 3: Esta operación de la habilidad permitirá la planificación de la clase de la Educación Preuniversitaria, teniendo en cuenta los componentes metodológicos de la clase y el diagnóstico grupal e individual que se tenga de los estudiantes. El debate sobre el contenido teórico de esta operación permitirá que los docentes valoren la importancia de la correcta utilización de los mismos en la planificación de las clases. Es importante conducir el debate sobre el análisis de los problemas que presentan con cada componente y como debe ser su concepción para planificar la enseñanza de la lectura.

El aplicador debe conducir el análisis para lograr que los profesores concienticen que el objetivo debe ser integrador en la actividad docente, la utilización de métodos variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector, precisión del contenido lector en función de las necesidades individuales y grupales, mediante la utilización de los diferentes tipos de lectura y con la aplicación de estrategias lectoras, utilización de formas organizativas que permitan el protagonismo del estudiante en la construcción de sus conocimientos, creatividad en la confección y utilización de medios de enseñanza que posibiliten la creación del conocimiento por parte de los estudiantes, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes, demostración en el proceso de **evaluación** potencialidades para la autoevaluación de su intervención pedagógica y la de los estudiantes.

Posteriormente se trabajará en forma de equipo y con carácter interpresencial, donde los docentes seleccionarán clases para realizar la planificación, a partir del contenido de esta operación, además se podrá utilizar la variante de consulta si los participantes presentaran dificultades para su realización.

El taller cerrará con la exposición y debate de los trabajos, donde se podrán arribar a generalizaciones sobre el trabajo con esta operación de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Taller 4: El taller dedicado al tratamiento del contenido de la operación se proyectará mediante la observación de una clase por cada equipo de trabajo, donde se le prestará especial atención a la orientación, ejecución y evaluación realizada por el docente para el trabajo con la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase. El debate sobre el contenido de la operación debe propiciar el intercambio de criterios, a partir de lo estudiado en el material complementario, donde el docente sea capaz de concientizar la necesidad de utilizar, tanto en la orientación, como en la ejecución y en la evaluación los componentes metodológicos de la clase con una función desarrolladora. Esta actividad dará la posibilidad de que los docentes evalúen el trabajo realizado por su compañero, -teniendo en cuenta la autoevaluación de su desempeño- y debe contribuir además, al perfeccionamiento de su intervención pedagógica.

Taller 5: Este último taller posibilitará que el docente arribe a una etapa superior en el desarrollo de la habilidad mediante la comprensión de las forma de actuar y con el conocimiento de los fundamentos teóricos de la misma, que propician la dirección eficiente de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Se realizará una exposición por parte de la autora de la tesis de diferentes momentos del trabajo con la habilidad en las clases de esta educación (diagnóstico, planificación y dirección), podrán ser ejemplos positivos y negativos para que los docentes puedan aprobar o refutar su aplicación. Esta toma de posiciones deberá ser fundamentada teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos en los talleres anteriores y demostrará la necesidad de realizar adecuaciones en las clases que se imparten en esta educación. La concepción de los talleres posibilitará que el docente transite -mediante la ejecución de los mismos- del primer momento para el

desarrollo de la habilidad (conocimiento) al de (comprensión- asimilación) de las formas de actuar.

Evaluación

En cada taller la autoevaluación sistemática de su modo de actuación le permitirá a los docentes valorar su rol profesional en el trabajo con esta habilidad, con el objetivo de incorporar a su accionar pedagógico los fundamentos teóricos trabajados.

ANEXO 12

MATERIAL COMPLEMENTARIO PARA LA CONSULTA Y PROFUNDIZACIÓN DE
LOS DOCENTES.

LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA



Mensaje a los docentes

Cuando comiences a leer este material complementario, que está encaminado a tu preparación en los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, te percatarás de que sólo lograrás el éxito si tus estudiantes son capaces de comprender textos eficientemente. Para alcanzar este gran propósito de todo educador, se necesita además de tu preparación, la de tus colegas, esos que comparten contigo, el colectivo pedagógico, para lograr unidad de criterio y de acción en el trabajo que se desarrolla con los alumnos.

Te invito entonces, a comenzar este camino, recordándote que la *integración*, según Ezequiel Ander-Egg es "Un estado mental que requiere de cada persona una actitud de *apertura*, de *curiosidad*, una *voluntad de diálogo*, y finalmente una *capacidad para la asimilación* y la *síntesis*".

Por estas razones y por ser maestros nosotros también, aquí te ofrecemos nuestra modesta contribución pedagógica, no para que la utilices como única alternativa, sino para que a partir de ella reflexiones, perfecciones y crees también, ¡puedes lograrlo!

Contenido del material complementario:

- **Consideraciones teóricas y prácticas sobre las habilidades de forma general y de las habilidades profesionales pedagógicas en particular.**
- **La fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.**
- **Consideraciones teóricas y prácticas de la enseñanza de la lectura como:**
 - Reflexiones sobre el modelo interactivo de comprensión lectora.**
 - Los significados y niveles de comprensión del texto.**
 - Los diferentes tipos de lectura y sugerencias para su aplicación.**
 - Los diferentes tipos de textos y aspectos a tener en cuenta para la realización de la comprensión en cada uno de ellos.**
 - Conjunto de estrategias de lecturabilidad que pueden utilizarse antes, durante y después del proceso lector.**
 - Actividades de las tres áreas del conocimiento donde se aplican estas estrategias para que te sirvan de ejemplo, y hagas tu propia creación.**
- **Acciones que realizarán los colectivos pedagógicos para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.**

Introducción

El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura constituye una necesidad social, toda vez que se revertiría en una mayor eficacia del proceso pedagógico, y por tanto, de la calidad de la educación que reciben los miembros de la sociedad. Entre la educación y los objetos sociales se establece un nexo para que la personalidad se forme y desarrolle, no sólo de acciones dirigidas hacia una finalidad del sistema educacional, sino en un amplio contexto social. Para ello hay que introducir cambios en la escuela y esos cambios deberán ser asimilados de manera clara por cada docente, lo que implica el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura permitiendo una relación coherente entre los objetivos sociales de la escuela y el aprendizaje de los alumnos.

La lectura constituye un conjunto de habilidades y a la vez un proceso complejo y variable, no puede quedar relegada a un segundo plano. Esta posibilita el incremento de capacidades intelectuales y despierta el gusto por lo bello y provechoso. A partir del interés que seamos capaces de crear por la lectura los estudiantes podrán utilizarla como medio para informarse sobre lo que sucede a su alrededor, para ampliar sus horizontes culturales.

La comprensión de estas consideraciones es esencial por los profesores de esta educación, porque todos influyen en la formación del estudiante y solamente con unidad de criterio y de acción la enseñanza de la lectura podrá realmente cumplir su objetivo: desarrollar eficientemente una cultura general integral en los estudiantes.

Para cumplir este importante empeño es necesario transitar por diferentes aspectos de esta habilidad profesional pedagógica, que permitirán el conocimiento y profundización de los fundamentos de la habilidad; con ese objetivo se ha confeccionado este material complementario.

Fundamentación

1- ¿En qué consiste la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y cuál es su estructura interna?

Para comenzar con las consideraciones esenciales del tema que se trata es imprescindible acudir a N. A. Leontiev quien define la actividad **“como el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”** (1981:82).

Desde un contexto psicológico más actualizado se ha definido como **“(...) aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma”**. (V. González, 2001:91)

Para que una actividad pueda realizarse necesita de las dos formas funcionales de regulación: inductora y ejecutora; de esta manera la actividad se realiza a través de acciones y operaciones que constituyen los componentes ejecutores de la actividad.

H. Fuentes explica la estrecha relación existente entre estos componentes ejecutores de la actividad al plantear que **“Las acciones y operaciones tienen distinto origen, distinta dinámica y distinta función a realizar; no obstante, para la acción, como hemos visto, la operación constituye algo intrínseco; sin operaciones no hay acción, como tampoco existe actividad sin acción”**. (1999: 32)

A. N. Leontiev certeramente fundamenta la relación y determina las funciones que desarrollan cada una en la actividad cuando plantea que **“la acción es el proceso que se supedita a la representación sobre el resultado que debe ser alcanzado, es decir, que se supedita a los fines conscientes.** (1979:21). En cuanto a las operaciones plantea que es: **“La forma de realización de las acciones”.** (1982: 87). La ejecución de las acciones y operaciones en la actividad, permiten al individuo asimilar un conjunto de modos de actuación que son interiorizados y regulan la realización de la actividad.

Estas reflexiones permiten establecer la articulación vertical de los tres conceptos:



La autora sin soslayar las premisas psicológicas propias del proceso de formación y desarrollo de las habilidades, se adscribe al concepto que desde un plano didáctico y metodológico, ofrece N. Montes de Oca Recio al concebir la habilidad como **“el nivel de dominio de la acción en función del grado de sistematización alcanzado por el sistema de operaciones correspondientes; en otras palabras, para reconocer la presencia de una habilidad es necesario que en la ejecución de la acción se haya logrado un grado de sistematización tal que conduzca al dominio del sistema de operaciones esenciales, necesarias e imprescindibles para su realización. (...) desde la Didáctica se asume que la habilidad es aquel componente del contenido que**

caracteriza las acciones que el estudiante realiza al interactuar con el objeto de estudio (conocimiento)". (2001: 5)

Las habilidades pedagógico profesionales, según el criterio de M. Torres se definen como "el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestre el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógica que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación". (2000: 3)

Con el propósito de contribuir al modo de actuación del profesional de la Educación Preuniversitaria, se estructuró la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, a la que se arribó a partir del estudio profundo de la bibliografía, teniendo en cuenta aspectos teóricos y metodológicos mediante un proceso de análisis y síntesis, además la experiencia profesional en la educación, mediante los E.M.C, visitas especializadas e inspecciones que permitieron a partir de la observación determinar las regularidades, el trabajo sistemático de la Comisión Provincial de la asignatura Español, el análisis de los resultados de las evaluaciones profesoraes y los métodos analítico-sintético que permitió estudiar el comportamiento de cada una de las partes y la unión para descubrir relaciones y características generales que integran la habilidad, la modelación, que posibilitó la estructuración de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y el sistémico que fue utilizado al concebir los elementos que componen la estructura de la habilidad en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración.

La habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, condición indispensable para todo educador por la relación directa que posee con el aprendizaje de los estudiantes es el nivel de dominio de la acción que le permite al docente, una actuación pedagógica eficiente en la enseñanza de la lectura,

utilizando desde el punto de vista operativo el diagnóstico, la planificación y la conducción, a partir de una regulación consciente de su actividad, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Dentro de las competencias a alcanzar por el profesional de la educación la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, se concreta en la competencia comunicativa orientadora que plantea entre sus habilidades: saber orientar, controlar, evaluar y crear las condiciones necesarias para que el alumno desarrolle un aprendizaje activo y creativo, a través de métodos, fuentes y formas apropiadas a cada momento y necesidad, saber conducir el aprendizaje aprovechando los contextos individuales y grupales, saber conducir el proceso de asimilación de los alumnos, creando espacios para la lectura, dominio, sistematización y autoevaluación, orientar y motivar al alumno hacia el cumplimiento de objetivos formativos en su educación y por el aprendizaje de elementos cada vez más profundos.

Esta competencia define la idoneidad del maestro para establecer todas sus interrelaciones en el proceso de educación de los alumnos, a través de las acciones de orientación, organización, control y evaluación de todas sus dimensiones y de su propia actividad pedagógica. Es la principal a partir de la cual, establece el docente el sistema de relaciones con sus alumnos y demás sujetos para desarrollar su labor formativa. Aquí materializa en la práctica el saber, el saber hacer, el ser y el sentir. Para alcanzar este propósito es necesaria la interrelación entre esta competencia y la cognoscitiva, la de diseño, la de interacción social y la investigativa.

A continuación se presenta la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, que tiene como sustento un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, concebido como **“un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno, mediante la**

integración de lo cognitivo y lo afectivo y de lo instructivo y lo educativo como requisitos esenciales”. (Rico, 2002: 69)

ACCIÓN

La enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

La acción de esta habilidad profesional pedagógica, se fundamenta en el dominio eficiente para la enseñanza de la lectura, que debe poseer el docente de la Educación Preuniversitaria, en el proceso de enseñanza- aprendizaje, mediante la aplicación de las operaciones. Por esta razón es imprescindible determinar el contenido de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza, atendiendo a sus premisas y al componente procedimental, que constituyen aspectos que la hacen específica de esta habilidad.

Las premisas del conocimiento que el docente debe poseer para desarrollar la habilidad son las siguientes: dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura en la clase, entre ellos: los significados y niveles de comprensión textual en la clase, selección de los textos, ya sea para la clase o como lectura complementaria, dominio de los diferentes tipos de lectura y de textos, y actividades de lecturabilidad para trabajar antes, durante y después del proceso de lectura, que contribuyan a la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes. Entre los psicopedagógicos es imprescindible el conocimiento de la teoría del diagnóstico para crear las condiciones favorables que permitan que los estudiantes puedan transitar hacia niveles superiores, a partir de un ambiente afectivo que propicie motivación por el tema que se trata, potenciando en la evaluación, la autoevaluación como premisa esencial para lograr el desarrollo.

El componente procedimental donde el docente debe demostrar al trabajar la enseñanza de la lectura que **sabe hacer**, partiendo del trabajo con el diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase, teniendo en cuenta la determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán

como parte del proceso de comprensión textual, a partir de los resultados grupales e individuales, utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo, diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes, caracterización, pronóstico lectural y seguimiento a los resultados del diagnóstico y planificar y conducir la enseñanza de la lectura, a través de la utilización de los componentes metodológicos del proceso de enseñanza –aprendizaje, en función desarrolladora y potenciar rasgos de la actividad creadora (R. B. Gutiérrez, 2002) en su actuación profesional y revertirlo en los estudiantes, mediante la realización de lecturas y ejercicios que le posibiliten al alumno la creación de su propio conocimiento. Cada actividad realizada deberá tener un carácter autoevaluativo que le permita al docente su perfeccionamiento sistemático.

Operación 1: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase. El diagnóstico pedagógico integral, entendido como un “**proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar**” (González Soca, 2002: 74), es el criterio que se asume para fundamentar mediante sus postulados el trabajo con la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Preparar al docente para que desde su accionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje utilice el diagnóstico de la lectura eficientemente, garantiza calidad en la actividad que desarrolla porque el diagnóstico es el punto de partida en el desarrollo del currículo y no puede ser solamente una función de la evaluación. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real y potencial del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo. El diagnóstico debe ser integral de los procesos de desarrollo del alumno, incluyendo las esferas

cognitiva, valorativa- afectiva y comunicativa, así como las características y potencialidades de los componentes metodológicos y las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es una actividad permanente del colectivo pedagógico, al cual tributa cada asignatura, para alcanzar una caracterización única e integradora del nivel de educación y desarrollo de los alumnos, sus limitaciones, insuficiencias y potencialidades, y a partir de estos resultados trazar la estrategia docente educativa para el colectivo e individualmente.

El diagnóstico sistemático que se aplica en el **“micronivel o sea en el plano individual, en el contexto de la personalidad”** (González Soca, 2002: 75), posibilita un conocimiento profundo de la personalidad del alumno, a partir de determinar y caracterizar sus dificultades y potencialidades en las diferentes áreas, para transformarlas y conducir las a niveles superiores de desarrollo. Dentro del diagnóstico pedagógico integral un momento importante lo constituyen las asignaturas del currículo, en las que la enseñanza de la lectura es un elemento del conocimiento esencial para el aprendizaje de los estudiantes.

El diagnóstico del nivel de competencia lectora es un proceso complejo, dialéctico y dinámico, con múltiples relaciones, interdisciplinario para que oriente y estimule al sujeto lector en los límites de su zona de desarrollo próximo, para que promueva y potencie el progreso.

Proceder para la realización:

-Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales: El trabajo sistemático que el docente debe realizar con el diagnóstico, incluye los diferentes elementos del conocimiento de una asignatura determinada, estos resultados no hacen más que tributar al diagnóstico integral del estudiante teniendo en cuenta para esto, el

estrecho vínculo entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos.

Es importante que el profesor, atendiendo al carácter procesal del diagnóstico, sepa determinar los aspectos que tendrá en cuenta para la realización del mismo, pues este es el punto de partida para que se logre el objetivo propuesto. La autora defiende el criterio de que por ser la enseñanza de la lectura un aspecto esencial en el aprendizaje de todas las asignaturas, y en la que tienen que tributar todos los profesores, debe ser tenida en cuenta como elemento del conocimiento de cada una de ellas, que contribuyen al diagnóstico integral del alumno, pues no se podrán proyectar acciones eficientes y suficientes, solamente si la asignatura Español y Literatura es la que diagnostica el nivel lector del estudiante.

Los aspectos del proceso lector que se deben diagnosticar varían en dependencia de los grupos, de las individualidades y de los logros que se vayan alcanzando, teniendo como base los elementos aportados por la entrega pedagógica. Es importante tener en cuenta: discurso oral y escrito, con imágenes de acuerdo a las necesidades culturales del estudiante, intereses lectores, diversidad textual, qué prefieren y leen mejor, y temas que más los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación y comprobación de lo leído. Es esencial, además los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, reacción posterior del lector y estrategias que propicien el desarrollo lectural de cada alumno.

-Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo: La realización de un buen diagnóstico parte de la calidad de la entrega pedagógica, donde se caracterice de forma integral al estudiante, en su desempeño en todos los contextos de actuación (grupo, escuela, familia, comunidad). La entrega

pedagógica tiene que ser un estudio minucioso y detallado de las necesidades y potencialidades que tuvo el estudiante en el desarrollo integral de su personalidad; principales recomendaciones y aspectos puntuales que necesitan la atención individual y grupal, con el objetivo de transformar y fortalecer las limitaciones señaladas.

Trabajar con los elementos que aporta la entrega pedagógica, es poseer datos que permitan iniciar su labor e incrementarlas a partir de su capacidad creativa. Acciones como el intercambio con los padres y con profesores que precedieron, posibilita obtener mayor información para la determinación de acciones conjuntas en el colectivo pedagógico para el seguimiento del diagnóstico y su rediseño. Es imprescindible que el docente obtenga información sobre los siguientes aspectos: los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, temas que prefieren y los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación.

-Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes: Los instrumentos diseñados para el diagnóstico deben integrar todos los procesos de desarrollo de los alumnos, incluyendo las esferas cognitiva, valorativa, afectiva y comunicativa, así como las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza -aprendizaje. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo y sus resultados permiten, el diseño, ejecución y evaluación de forma objetiva.

Aunque el método principal para realizar el diagnóstico es la observación, en todo el acontecer escolar y familiar, las entrevistas individuales, conversaciones grupales, con familiares, y realización de tareas diferenciadoras permiten también obtener información valiosa. Cada instrumento diseñado por el docente debe permitir el diagnóstico de diferentes procesos y no aplicar uno para cada aspecto.

Los instrumentos deben ser integradores de los procesos de educación y desarrollo de los alumnos.

Algunos procedimientos para diagnosticar el aprendizaje propuestos por los profesores Zilberstein Toruncha y Silvestre Oramas, son el control y la valoración de la participación oral o escrita, que permite el registro de las respuestas. Para la aplicación de este procedimiento el docente tiene que ser creativo y muy profesional al determinar previamente a qué estudiantes se le aplicará y en que período determinado, la valoración de las actividades de los alumnos en los cuadernos o libretas, dentro de ellos la correcta revisión de libretas, tan portadoras de significados que rodean al estudiante y que permiten que se determine si en el estudio de un texto se comprendió el mensaje, pero también, su punto de vista personal, su actitud hacia un tema determinado, qué influencias tiene que lo hacen pensar así, por qué posee ese estado de ánimo, entre otros aspectos y el procedimiento para valorar los instrumentos de evaluación escritos, no solamente el que se aplica con intención de diagnosticar, sino que todos lo constituyen para el maestro, pues permiten el intercambio con los estudiantes desde posiciones autovalorativas. (J. Zilberstein, 2002: 103). Los instrumentos que emplee el docente deben medir los factores de la zona de desarrollo próximo y determinar y el desarrollo potencial en la comprensión de textos.

Estos instrumentos pueden constituir aspectos del trabajo sistemático o elaboraciones a nivel de colectivo pedagógico, a partir de las dificultades colectivas e individuales, deben aplicarse desde todas las asignaturas que intervienen en la formación del estudiante.

-Caracterización del nivel lector de los estudiantes: Este momento permite después de procesar la información, teniendo en cuenta la interpretación, sistematización y la integración de los resultados obtenidos arribar a la caracterización del nivel lector del estudiante. Esta caracterización es una por cada estudiante, deben ser descriptivas y explicativas y es confeccionada por todos los miembros del colectivo pedagógico, no puede constituir un documento

acabado, pues este se va enriqueciendo, a partir del trabajo sistemático y de la lógica evolución de los estudiantes.

En este momento el docente y el colectivo pedagógico de forma general debe caracterizar y explicar cualitativamente el proceso de lectura, el desarrollo de los procesos motivacionales, afectivos y volitivos con los resultados de la comprensión, el desarrollo actual y potencial de los procesos cognitivos y metacognitivos en la interacción con el texto, establecer una relación entre el estado actual de desarrollo de la personalidad con los resultados de la comprensión del texto y explicar y enumerar los detalles de este proceso en el sujeto lector, para facilitar la planificación de estrategias que atiendan las diferencias individuales.

- ***Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes:*** A partir de la caracterización, el colectivo pedagógico debe pronosticar el nivel de desarrollo lector que podrán alcanzar sus alumnos, mediante el trabajo cotidiano que realizan estos con la lectura en cada clase y con la aplicación del plan de acciones que se elabore, teniendo como sustento la atención personalizada que el nuevo proyecto de esta educación permite brindar a los estudiantes.

-***Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado:*** El diagnóstico en su carácter de proceso, indica que este no puede realizarse al inicio del curso y constituir un documento en el que no se perciban los avances o retrocesos de los estudiantes.

El colectivo pedagógico es el responsable de determinar el estado actual y potencial del diagnóstico. A partir de estos elementos se deberá diseñar la estrategia de cada alumno en particular, y del grupo de forma general que permita la transformación y la elevación a un nivel superior del estado inicial; además el colectivo pedagógico deberá contemplar el análisis sistemático de su efectividad y la posibilidad del reajuste diagnóstico si los resultados obtenidos no se corresponden con la actividad práctica. Determinar acciones para llevar a un

estudiante de un nivel de lectura reproductivo a uno creativo, donde desarrolle el espíritu crítico y sea capaz de valorar sus insuficiencias y avances debe ser el objetivo esencial del seguimiento al diagnóstico en el caso particular de la enseñanza de la lectura. Para darle seguimiento al diagnóstico es preciso que el docente en su clase y en actividades complementarias, recurra y enseñe a sus estudiantes a utilizar estrategias de lecturabilidad que faciliten el avance lector, como: activación del conocimiento previo, reconocimiento del vocabulario clave, determinación de ideas esenciales, realización de apuntes y resúmenes, relectura de los textos, elaboración de esquemas lógicos, comentarios de textos, relaciones intertextuales y selección de textos para la clase y como lectura complementaria que motiven la lectura consciente de los textos.

Operación 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Los componentes metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en clases frontales como en videoclases y teleclases deben diseñarse teniendo en cuenta el seguimiento de las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades, con métodos activos y variados que contribuyan al protagonismo del estudiante durante el proceso lector.

Es imprescindible que desde la determinación del objetivo y en el trabajo con todos los componentes metodológicos se tenga en cuenta la necesaria motivación que hay que lograr en el alumno durante toda la clase por la lectura, concibiendo actividades que generen desarrollo y no presentar a los estudiantes “cosas acabadas” que no requieren actividad ni motivación.

Proceder para la realización:

Objetivo: Se asume la tesis de los objetivos formativos (R. B. Gutiérrez, 2002), aspiración integradora de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el ser humano como una totalidad dialéctica no dividida en la realidad objetiva, que sólo es separada para una comprensión didáctica del hecho formativo, al tener en

cuenta que el hombre es un ser natural, pero primeramente es un ser social; su esencia es el conjunto de relaciones sociales.

El objetivo en su carácter integrador debe abarcar todas las posibilidades de desarrollo integral del estudiante, mediante la utilización del contenido de los textos. Es importante determinar, de acuerdo con las características del grupo, qué conocimiento lector necesita el alumno, qué habilidad va a desarrollar, qué orientaciones valorativas se van a enfatizar, qué fuentes procesar de acuerdo con las exigencias del colectivo pedagógico y qué nivel de asimilación e independencia alcanzar. El objetivo debe ser asumido conscientemente por el alumno, porque orienta su accionar y determina qué le falta y qué acciones debe emprender. Para la enseñanza de la lectura el docente con una lógica comunicación con el alumno debe determinar el objetivo de la lectura y precisar para qué se va leer: para aprender, para demostrar que se ha comprendido, para presentar una ponencia, para obtener información precisa, para revisar un escrito, por placer, entre otras posibilidades.

El docente al trabajar con el objetivo debe atender en el proceso de determinación a la precisión de qué es lo que se necesita lograr con los estudiantes, atendiendo al diagnóstico lector del grupo para que la formulación sea precisa y no dé lugar a varias interpretaciones, y permita que la conducción de la enseñanza de la lectura propicie el desarrollo integral de los estudiantes. Además es necesaria la derivación gradual para dar respuesta sistemática a las necesidades lectoras, teniendo en cuenta que este componente tiene una proyección futura, pues no todos se alcanzan en una sola clase o asignatura, pero sí hay que planificar sus acciones desde cada clase y grupo de clases con una concatenación lógica, teniendo presente que en su estructura interna se expresen el conocimiento, la habilidad, las acciones valorativas y el nivel de asimilación para llevar el conocimiento lector desde niveles más simples a niveles con mayor exigencia y complejidad. Otro aspecto esencial es el valor

motivacional, cognoscitivo y regulador que tiene la orientación hacia el objetivo, pues de él depende los resultados del aprendizaje.

Contenido: Al tener en cuenta que el contenido es aquella parte de la cultura que debe ser objeto de apropiación por parte de los estudiantes para alcanzar los objetivos propuestos, y que se estructura en sistemas de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora, el docente debe utilizar la lectura, no sólo para que el estudiante reciba conocimientos, sino para formar valores morales, mediante la utilización de los textos. El contenido debe seleccionarse teniendo en cuenta la integración cultural del medio donde se desarrolla el estudiante para que este pueda realmente asimilar las nociones, los conceptos, las leyes, las teorías de las ciencias, las habilidades generales específicas, y los valores a formar en el hombre.

Al trabajar el contenido debe propiciarse la integración de los fundamentos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lectura como: los niveles y significados de los textos, utilización de textos de diferentes estilos funcionales con el objetivo de ampliar el universo cultural de los estudiantes, la aplicación de diferentes tipos de lectura que posibilite la solidez de los conocimientos, actividades de lecturabilidad para alcanzar el significado de los textos como: determinación de la estructura, planteamiento de situaciones problémicas que generen interés, activación del conocimiento previo, reconocimiento del vocabulario clave, determinación de ideas esenciales, inferencias y utilización de conceptos durante el análisis, realización de apuntes y resúmenes, mediante la elaboración de las ideas claves del texto a través de esquemas lógicos y mapas conceptuales, vinculaciones intertextuales y orientación de la lectura complementaria como vía de profundización.

Para precisar el contenido lector el docente deberá tener en cuenta qué es lo que debe aprender el alumno, a qué aspecto lector dedicará la clase y qué exigencias tendrá en cuenta para estimular el desarrollo de los alumnos, mediante tareas de aprendizaje cada vez más complejas con una adecuada relación entre los

componentes que lo integran. En cada lectura realizada el docente tiene que formar una buena disposición de los alumnos, despertar intereses y motivos por aprender lo nuevo, a través de un proceso mental activo.

Método: Los métodos constituyen una categoría fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje porque proporcionan el cómo lograr la asimilación de conocimientos y la formación de habilidades a través de la realización de diferentes procedimientos, contribuyendo a alcanzar los objetivos. La correcta selección de los mismos propicia un aprendizaje productivo, motivado y afectivo que estimula a los estudiantes a incorporarse a su propio aprendizaje, pues este componente posibilita la bilateralidad de este proceso.

Es imprescindible su integración y al trabajar el proceso lector el docente conducirá –según diagnóstico- los procesos lógicos del pensamiento del alumno, (análisis, síntesis, comparación, generalización, abstracción). El sistema de métodos empleados debe situar al alumno como constructor de sus conocimientos, reflexivo, participativo, con capacidad para cuestionar y con espíritu investigativo. La utilización de métodos problémicos como: la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el método investigativo dan esta posibilidad.

En la tarea docente como célula básica del aprendizaje es donde se concreta la relación dinámica entre los componentes metodológicos, de manera tal que esta posibilite obtener los conocimientos, las habilidades, y los valores sin fragmentación, al transitar, de forma consciente por los sistemas de acciones y operaciones específicas e integradoras de los contenidos curriculares, para que el estudiante se transforme. Toda tarea lleva implícita una tipología de lectura diferente o estrategia de comprensión, de acuerdo con la actividad y con el diagnóstico grupal e individual; es necesario determinarla acertadamente para no afectar la lógica de la dirección del aprendizaje en la clase, además de los niveles de asimilación y comprensión lectora. Vincular tareas docentes suficientes, diferenciadas y variadas provoca la reflexión y conlleva a nuevas exigencias en

su actividad intelectual, independiente y creativa, para lograr un aprendizaje desarrollador apoyado en las relaciones interdisciplinarias y su contextualización. Al trabajar la enseñanza de la lectura el docente tiene que convertir los métodos en herramientas en manos de los alumnos, observando, analizando, realizando experimentos, actividades demostrativas, investigando, solucionando y planteando suposiciones, orientarse en la búsqueda de lo esencial, elaborando conclusiones y enjuiciando lo que aprenden, entre otras acciones creadas y conducidas por el maestro que intensifiquen la actividad cognoscitiva, práctica-valorativa y creativa en el estudio de los diferentes tipos de textos.

Medios de enseñanza: Son todos aquellos elementos que sirven de soporte material a los métodos para posibilitar el logro de los objetivos planteados. Este componente, en su carácter integrador, debe proporcionar la unidad de lo instructivo, lo educativo, y lo desarrollador, pues no sólo influye en la asimilación de los conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades, sino que estimula la formación de convicciones políticas, ideológicas, morales y normas de conducta y deberá cumplir la función de orientar y motivar, favorecer la actividad cognoscitiva, relacionar la teoría con la práctica, activar la enseñanza, educar y contribuir al carácter científico y partidista de los estudiantes. Los vídeos y documentales educativos, pueden utilizarse como nexos de continuidad con el proceso de lectura, para propiciar intereses lectores y posibilitar por parte del estudiante la búsqueda de textos que respondan a sus inquietudes lectoras, además la creación de imágenes mentales contribuye a la comprensión de los textos.

Las fuentes del conocimiento al trabajar la enseñanza de la lectura deben ser variadas, asequibles por su contenido, forma y enfoque, y poseer potencialidades educativas e instructivas. Para lograr la comprensión eficaz del texto, es necesario utilizar diferentes fuentes de información, que contribuyan a ampliar el conocimiento del tema tratado. Es efectiva la relación interdisciplinaria con fuentes de contenido comunes a diferentes asignaturas, así como la utilización de

la escuela, la familia, la comunidad y los ejes transversales. Una fuente que posee grandes potencialidades educativas es el uso de medios audiovisuales (cine, televisión y video), que utilizándolos convenientemente, sirven como nexos de apoyo y continuidad al proceso lector.

El docente al utilizar los medios de enseñanza para la enseñanza de la lectura debe lograr que estos se articulen conformando un sistema junto a los otros componentes metodológicos, utilizarlos para garantizar una asimilación consciente de los textos objeto de estudio, incluirlos en la base orientadora de la actividad y potenciar no sólo los procesos instructivos sino los educativos desde su contenido.

Formas organizativas: Es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, y constituye la organización que adopta el proceso en las relaciones que se establecen entre el profesor y los alumnos, alumno-alumno, y alumno-grupo, en los que se desarrollan los métodos de enseñanza aprendizaje, los estudiantes se apropian del contenido y del alcance del objetivo, a lo cual se le denomina organización espacial del proceso.

Las formas organizativas de la Educación Preuniversitaria, deben propiciar la participación activa de los estudiantes, que conduzcan al razonamiento, a la indagación, y la enseñanza de la lectura puede utilizarse para potenciar, a partir de estos presupuestos, la independencia cognoscitiva de los estudiantes, dándole la posibilidad de crear su propio conocimiento, recurriendo a talleres, mesas debates, investigaciones educativas sobre el tema que se abordará, trabajos referativos, a partir de documentales didácticos que permitan emitir juicios y criterios personales. Es importante que el maestro utilice diferentes formas de trabajo como: frontal, colectivas que propicien el intercambio y la cooperación entre los estudiantes e individual, atendiendo al nivel de desarrollo real y potencial del alumno.

Las formas organizativas de la escuela media, entendidas como: las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, constituyen las formas que tiene el maestro para desarrollar integralmente la personalidad de los estudiantes; utilizarlas adecuadamente garantiza los propósitos que tiene la educación cubana en esta educación. La actividad docente, como forma fundamental, con clases especializadas, ya sean introductorias, de tratamiento del nuevo contenido, de profundización y consolidación, de ejercitación y aplicación, de comprobación y evaluación, y las comprendidas como otros tipos de actividad docente: mixta o combinada, seminario, clase laboratorio, talleres, clases por televisión (videoclase y teleclase) y consultas, constituyen un sistema flexible dinámico que se puede diseñar en correspondencia con situaciones concretas del contexto educativo donde se desarrolla. Su utilización debe ser combinada- según el diagnóstico individual y grupal- para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que integre, problematice y donde se proyecten soluciones a los problemas que se presentan en la práctica diaria.

En la actualidad en la Educación Preuniversitaria aunque se imparten clases frontales, que responden a una dosificación, el docente tiene que saber trabajar la enseñanza de la lectura también con las videoclases y teleclases. Es imprescindible que estas no constituyan algo acabado, sino que el profesor pueda desarrollar habilidades lectoras a los estudiantes también utilizando estas formas organizativas.

Dentro de las acciones previas a la proyección es imprescindible determinar el objetivo de la lectura, motivarlos mediante la activación del conocimiento previo, estableciendo los nexos entre lo que conoce y lo que le aportará lo que estudiará, planteando situaciones problémicas que generen interés, precisa aspectos que se trabajarán en la lectura y procedimientos que pueden utilizar, según el diagnóstico individual y colectivo. Estos aspectos deben ser trabajados en un clima socio psicológico que favorezca una adecuada percepción del material de estudio para que se garantice la autovaloración del proceso.

Durante la proyección el docente debe controlar la atención por el alumno del material de estudio en dependencia de las posibilidades y reacción del alumno, realiza una correcta atención individualizada y de grupo, garantiza la ejecución del alumno, mediante las reflexiones que propicia la teleclase o videoclase, ya sean individuales, en parejas o en equipos.

Posterior a la proyección es imprescindible la relectura del texto para determinar en qué aspecto se necesita profundización, elaboración de las ideas claves del texto mediante esquemas lógicos y mapas conceptuales, realización del comentario del contenido del texto, utilizando reflexiones sobre el valor educativo, determinación de relaciones entre la temática trabajada y la información acumulada sobre la misma, proceso de vinculación intertextual, orientación de la lectura complementaria como vía de profundización, puede ser de otros medios como: software educativos, enciclopedias y otros, redacción de textos a través de diferentes formas de comunicación. (pintura, poesía, cuentos, cartas, composiciones, párrafos) y evaluación de la actividad mediante variadas formas de control y autocontrol.

Evaluación: Como el resto de los componentes, este también debe tener carácter integrador, porque permite valorar la actividad del docente y el alumno, así como la efectividad de los objetivos, métodos y medios empleados de forma sistemática en el proceso.

La evaluación debe ser integral, convertirse en un sistema, para que esta pueda contribuir al desarrollo de la personalidad del estudiante. De esta forma se podrá determinar con exhaustividad qué aspectos se van a evaluar, no obviando los tradicionales, sino incorporando los nuevos criterios, que permitan evaluar no solamente si el estudiante tuvo retroceso en la lectura u omitió una sílaba, o si solamente pudo reproducir el texto leído; es imprescindible conocer su forma de pensar, de actuar, sus aspiraciones, inconformidades, inquietudes, para que sea creativa, además de cuantitativa. La evaluación de la lectura debe ser realizada por todos los docentes que influyen en la formación del estudiante, con el mismo objetivo declarado en el colectivo pedagógico. La integración de la evaluación,

coevaluación y autoevaluación en la clase, permite el avance sistemático de los alumnos.

Los resultados de la evaluación sistemática constituyen aspectos que contribuyen al mejoramiento de la práctica pedagógica y permiten tomar decisiones en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza -aprendizaje. Las vías pueden ser observación y comprobación en diferentes niveles de aplicación. Las formas pueden ser orales, escritas, prácticas, combinadas. Las técnicas pueden ser: desarrollo de ejercicios integradores, ejercicios de autoevaluación y coevaluación, exposiciones orales, fundamentación de actitudes asumidas en la valoración de problemas, tareas docentes, entre otras. Las funciones pueden ser: instructiva, educativa, desarrolladora, diagnóstica y de control. Los estudiantes deben tener dominio de los indicadores por los que serán evaluados, para potenciar su nivel de desarrollo y que les permitan autorregularse y llegar a la metacognición.

Este momento es fundamental porque le permite al docente trabajar de forma gradada y dirigida con sus estudiantes: la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, procesos a los que debe conducirlos para actualizar sistemáticamente el diagnóstico y para proyectar las estrategias preventivas y personalizadas. El docente debe establecer indicadores de evaluación -según diagnóstico- que deberán ser convenidos con los estudiantes y que respondan al desarrollo de sus conocimientos, hábitos y habilidades. Es importante que a partir de la concientización de sus propios problemas, el alumno se pregunte con cada actividad qué avanzó, qué dificultad no ha superado, cómo lograrlo y qué metas debe trazarse para ello, que pudieran ser a corto plazo para que puedan ser evaluadas con relativa inmediatez. La evaluación sistemática que realice el estudiante debe potenciar su propio proceso de aprendizaje, a partir de la concientización de su realidad y donde prime la independencia, la reflexión, las relaciones interpersonales, basadas en la unidad entre lo afectivo- motivacional y lo cognitivo- instrumental.

Enseñar al alumno para que en su autoevaluación, determine si fue capaz de utilizar estrategias metacognitivas que contengan acciones como: seleccionar el tipo de lectura según los propósitos, releer cuando sea necesario, elaborar esquemas, leer con la velocidad requerida, según el objetivo, autocuestionarse y determinar a qué estrategias cognitivas acudir para cada situación. Las estrategias de lectura más utilizadas por los estudiantes son: identificar palabras clave, resumir, determinar las ideas principales, anticipar y hacer inferencias.

Operación 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en la intervención pedagógica. Esta operación es esencial porque le permite al docente aplicar en la intervención pedagógica, los aspectos tenidos en cuenta en el diagnóstico y la planificación sobre los componentes metodológicos de la clase y además autovalorar su proceder, para a partir de estos resultados trazarse nuevas metas y superar las dificultades que presente.

Proceder para la realización:

Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: La aplicación de este proceder posibilita que el docente, cuando conduzca la clase, desde la etapa de orientación logre preparar las condiciones previas, teniendo como base el diagnóstico de los estudiantes. Para esto es necesario precisar el objetivo que se quiere alcanzar en la actividad (para qué se va a leer) y el rol que le corresponde desempeñar a cada estudiante. Es importante que sea asumido de forma consciente. Precisión del contenido lector que se trabajará y de las fuentes a utilizar, explicación del método que se seguirá y de las tareas docentes que van a enfrentar, teniendo en cuenta los tipos de lecturas y actividades lectoras que se emplearán. Determinación de la forma organizativa y sus ventajas para la correcta lectura en la clase, así como de los medios de enseñanza y su relación con el objetivo a alcanzar. La concepción evaluativa debe ser convenida en esta etapa con los estudiantes, para que conozcan qué evaluar y cómo hacerlo.

Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: Este momento le posibilita al docente trabajar la enseñanza de la lectura, a través de la correcta utilización de los componentes metodológicos de la clase. Para alcanzar este propósito es necesario mantener activado el objetivo durante el desarrollo de las actividades para su cumplimiento. Utilizar de forma lógica y gradada el contenido lector para el logro del objetivo. Emplear métodos, medios y formas organizativas que potencien el desarrollo lector y la apropiación consciente del conocimiento por parte de los estudiantes. En cuanto a la concepción evaluativa deberá lograr que esté presente durante toda la actividad y propiciar la autoevaluación y coevaluación entre los alumnos. Dentro de esta etapa de ejecución se incluye la evaluación de la efectividad de la metodología utilizada en la intervención pedagógica para la enseñanza de la lectura por los docentes, para su perfeccionamiento sistemático. A partir de la autoevaluación de su modo de actuación -teniendo en cuenta los indicadores propuestos en la guía de autoevaluación- donde interactúan los procesos metacognitivos, debe producirse el análisis y la toma de conciencia de sus dificultades, al determinar qué problemas le quedan por resolver, por qué sus estudiantes no avanzan, cómo puede rediseñar una estrategia personalizada porque la anterior no cumplió los objetivos propuestos y cómo puede aportar al colectivo pedagógico donde pertenece, para la proyección del trabajo con la enseñanza de la lectura.

2- Consideraciones esenciales de la enseñanza de la lectura.

Leer textos es uno de los objetivos prioritarios de los diferentes subsistemas de educación, por ello, todos los profesores deben ocuparse de alcanzarlo en sus clases, no importa la materia que imparta, ya que no es un tema que compete sólo a la clase de lengua.

Leer es comprender. Frente al texto escrito el principal objetivo es descubrir la idea que encierra ese mensaje, conocer a través de las palabras el verdadero sentido que en ellas puso el que las escribió.

Muchas veces el alumno realiza una lectura mecánica correcta, pero ignora el verdadero propósito de la lectura inteligente y lee sin poner en el texto el interés que se espera. Ante esa actitud frente a la información actualizada o a bellas páginas literarias, los docentes experimentan cierta impaciencia, unida a una “molestia” inexplicable. Estas sensaciones surgen, por un lado, porque no se concibe una lectura sin razonamiento, un ejercicio lector sin tratar de introducirse en el pensamiento mismo del que lo escribió, para poder luego explicarlo claramente, y por otro, porque se siente que eso sucede a raíz de que se ha dado pocos instrumentos al alumno para que pueda leer **comprensivamente**.

Mientras el alumno no acepte que leer es llegar a la mente del que emitió el mensaje, compenetrarse de su intención, no podrá iniciarse en una compleja metodología que le será útil, en tanto y en cuanto responda a una motivación profunda, a una necesidad de querer leer. Se puede afirmar que el alumno no comprende lo que lee porque no tiene conciencia sobre el objetivo básico de la lectura: su comprensión. Leer profundamente un texto es penetrar en él, para descubrir la belleza, aciertos, errores, falacias. La lectura acompaña aquí al espíritu crítico.

La lectura será, gracias a la intervención inteligente del docente, una actividad satisfactoria y útil para el alumno, quien utilizará la metodología que incluye comprensión de textos, afirmando que leer es comprender y comprender es una actitud en el hombre, que implica lograr una penetración intelectual, una visión

íntima y clara de lo leído, dando un sentido correcto a las palabras y valorándolas plenamente.

Comprensión de textos no es una nueva disciplina, un campo inexplorado, un conjunto de técnicas difíciles y complicadas. Es, sí, una forma moderna de lectura, un camino sistemático y progresivo que lleva a través de diferentes niveles hacia la **producción creativa** más alta si el docente es capaz de brindar al estudiante actividades de lecturabilidad que le posibiliten gradualmente llegar a ese camino. Ese es el propósito de este material complementario que aporta desde el punto de vista de la autora disímiles actividades de lecturabilidad para aplicarlas antes, durante y después de la lectura en las clases.

En la enseñanza de la lectura pueden observarse distintas posturas, desde considerar la lectura como un acto de decodificación, es decir, llevar signos gráficos a signos orales, hasta las concepciones fundamentadas en la psicolingüística, que sostienen que es un proceso de construcción de significados.

Lo cierto es que el avance científico-técnico genera una gran cantidad de información a la que se tiene acceso fundamentalmente mediante este componente; por lo tanto, desarrollar actividades lectoras es una necesidad insoslayable por su importancia en la actividad cognoscitiva del hombre como sujeto de la historia.

La enseñanza de la lectura debe renovarse atendiendo a las tendencias psicopedagógicas actuales, las cuales enfocan su atención hacia el alumno como centro del proceso de construcción del conocimiento y de apropiación de la experiencia histórico-cultural.

Debido a la complejidad del proceso lector, por su doble carácter psíquico-físico, el tener en cuenta uno de estos aspectos ha originado a través del tiempo

diversos criterios, y por consiguiente, métodos y técnicas para la enseñanza de la lectura, que a su vez han sido modificados por las condiciones socio-culturales por las que ha transitado Cuba.

Diversos han sido los criterios en cuanto a la aplicación de métodos para lograr resultados positivos en la enseñanza de la lectura y su perfeccionamiento. Métodos analíticos, sintéticos, ascendentes, descendentes, entre otros, en la Educación Primaria y Secundaria. Este aspecto no es necesario explicitarlo pues se ha abordado con mucha suficiencia en otros trabajos. Interesa, sin embargo, el análisis de las concepciones metodológicas que, en cuanto a la enseñanza de la lectura, se aplican en la Educación Preuniversitaria.

La lectura debe trabajarse como proceso de interacción comunicativa que propicie una implicación personal de los estudiantes, y una participación más dinámica en el acto de la lectura, para lograr un aprendizaje desarrollador que, partiendo de sus posibilidades, estimule el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. En el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje la lectura constituye un conjunto de habilidades y no puede ser relegada a un segundo plano, pues ella permite que los estudiantes amplíen su horizonte cultural.

Erróneamente se afirma que esta labor de acercamiento a la letra impresa es privativa de los maestros que imparten las asignaturas de humanidades y, en muchos casos, sólo de los profesores de Español y Literatura, sin considerar que informaciones de cualquier tipo llegan a los estudiantes por esa vía; el perfeccionamiento de habilidades lectoras posibilita el acceso a la comprensión de los textos.

E.G.Alzola (1987:37) señaló: **“Durante los años de Secundaria Básica, todos los profesores cuyas disciplinas se aprenden mediante la palabra escrita son profesores de lectura como lo son también de lenguaje”**. Este juicio, con

el cual se coincide plenamente, refleja la necesidad de la participación de todos los docentes en la formación y desarrollo de habilidades lectoras.

Paulo Freire ha fundamentado lo que constituye el acto de leer, criterio este asumido por la autora **“Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Leer es procurar o buscar la comprensión de lo leído, de ahí la importancia de su enseñanza. Enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la comprensión.”** ((Citado por Bronstein, Ethen, 1999: 9)

Otros estudiosos del tema también han ofrecidos sus criterios como (D.Cassany, 1994:201), al definirlo de la siguiente forma **“Leer es comprender”** y crear habilidades superiores de lectura requiere de una labor didáctica encaminada a formar lectores competentes, capaces de integrar, relacionar, comparar, determinar ideas esenciales y aplicarlas en su contexto de actuación pedagógica.

Al respecto, K. Goodman (1998:72) se refiere a la lectura como **“toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y aprender a través de la lectura”**. Coincidencia de sentido se aprecia en estas valoraciones donde está presente que si no se comprende el texto no se ha realizado la lectura.

La comprensión se define como **“un proceso pedagógico complejo dialéctico e interdisciplinario, que ocurre cuando el sujeto lector interioriza los significados cognitivos, metacognitivos, volitivos, motivacionales y afectivos a partir de la interacción con el texto, bajo las influencias del contexto histórico social”** (M. León Ávila, 2004)

El modelo interactivo de comprensión lectora presentado por D. Cassany (1994) sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Para el autor, el proceso de

lectura se desarrolla antes de empezar a percibir el texto, cuando plantea sus expectativas sobre lo que va leer.

La profesora A Romeu (1998:32), propone la aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, criterio generalizado y que ha transformado el proceso de comprensión de textos en todos los niveles de enseñanza.

Según esta autora **“el objetivo fundamental del enfoque comunicativo es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como: competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); competencia sociolingüística (habilidad para adecuar los medios o recursos lingüísticos a las características de la comunicación y el contexto); competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este, como un todo); competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)”**.

Como parte de esta propuesta, es indispensable el dominio de los tres niveles de comprensión del texto:

- ***“Nivel de traducción:*** El receptor capta su significado y lo traduce a su código. Expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber.
- ***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.
- ***Nivel de extrapolación:*** El receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora”.

Entre los modelos de estos estudiosos del tema pueden encontrarse rasgos comunes; en primer lugar, la participación del lector; este pasó de ser un receptor de información, de acuerdo con la concepción tradicional, a ser un sujeto activo,

que actúa con el texto y construye su significado, de forma tal, que el significado no es único, depende del lector.

En segundo lugar, se presenta la noción de significado. Desde el punto de vista de los autores, el texto no tiene significado hasta que no entra en relación con el lector. De hecho, cualquier significación lograda, el sentido que se le dé, dependerá de los conocimientos previos del lector.

En tercer lugar la importancia que tiene la selección de los textos con los que se trabajen en la clase, cuando no sean los textos básicos de las diferentes asignaturas, pues si estos no se adecuan a los intereses, motivaciones y capacidad cognitiva de los estudiantes, no podrán ser comprendidos por ellos.

Estos modelos poseen gran alcance en cuanto a lo que se pretende lograr con el proceso de comprensión textual en las clases, sin embargo la autora considera que al mismo debe añadirse la metalectura que es uno de los componentes de la metacognición para posibilitar la autoevaluación de lo que se ha logrado y lo que falta por alcanzar, mediante la interacción de un estudiante más experto con otro con menor nivel de competencia lectora o a través de la ayuda del profesor para potenciar su desarrollo intelectual.

La aplicación de la esencia de estos modelos es indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, generalmente los docentes no la utilizan con efectividad y en muchos casos no los conocen.

Estas causas provocan que la enseñanza de la lectura no se realice como construcción activa de conocimientos, que le permita al estudiante interrogarse sobre las razones que generaron un problema, relacionar las respuestas, contrastándolas con lo que él piensa, identificar semejanzas y diferencias, tomar decisiones, establecer relaciones, tanto culturales como personales entre lo que

conocen y lo que desean conocer, para inferir el significado del contenido del aprendizaje.

Estas acciones hacen que el contenido se construya mediante un proceso de elaboración personal, que cada estudiante realiza de acuerdo con sus intereses, utilizando sus conocimientos y estrategias de aprendizaje, fundamentadas en el descubrimiento, la formulación de hipótesis, la elaboración de inferencias, la construcción de aprendizajes significativos, la cooperación y la reflexión.

Todas estas operaciones permiten al lector comprender, atribuir significado al texto escrito, porque está en capacidad de establecer relaciones significativas, entre lo que ya sabe, lo que conoce porque lo ha experimentado y toda la información que el texto le aporta.

La determinación del objetivo en el proceso de lectura (D.Cassany, 1994), garantiza el cumplimiento de las metas propuestas; cuando el estudiante percibe que esta cubre una necesidad, cuando siente que tiene recurso, o que puede recibir la ayuda necesaria, es cuando puede afrontar el reto que es leer, comprender y aprender.

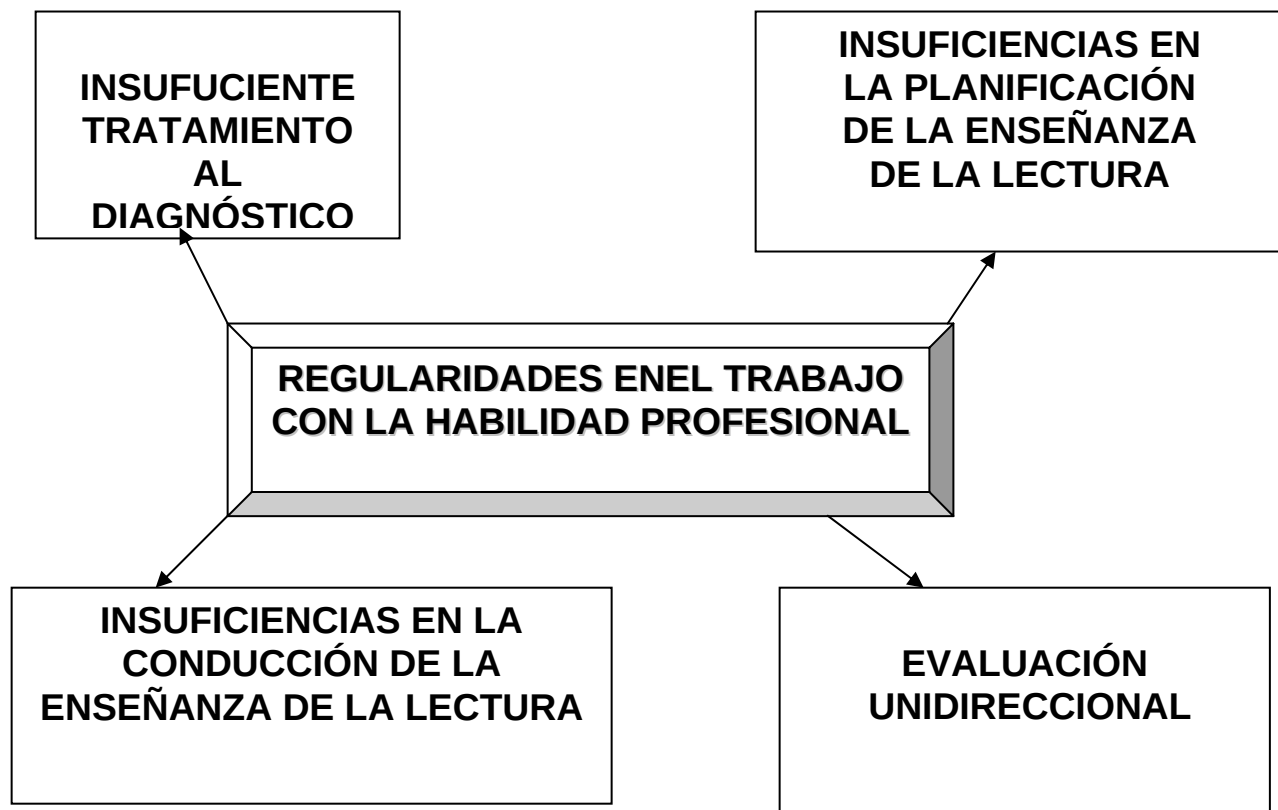
De esa forma la lectura podrá realmente ser un proceso activo, productivo y creativo, donde el lector pueda crear los significados y elevar su competencia lectora, al lograr la idoneidad en el desarrollo de esta actividad pedagógica. Para lograr este empeño es necesario preocuparse por lograr en el alumno un buen nivel de comprensión; tratar de alejarlos de la memoria irreflexiva y de llevarlos con actividades interesantes, a incursionar en el pensamiento de los autores cuyas obras leen; a captar las ideas básicas, a valorar, a comparar y a decodificar.

En la Educación Preuniversitaria, existen estudiantes que no han rebasado habilidades primarias de lectura, debido en muchos casos, al exacerbado interés

por la maestría de la lectura oral y el olvido del significado de la misma. Estos necesitan una atención diferenciada, ¿pero están los docentes debidamente preparados par asumir este reto?, ¿cuáles son las principales dificultades que presentan al trabajar la enseñanza de la lectura?

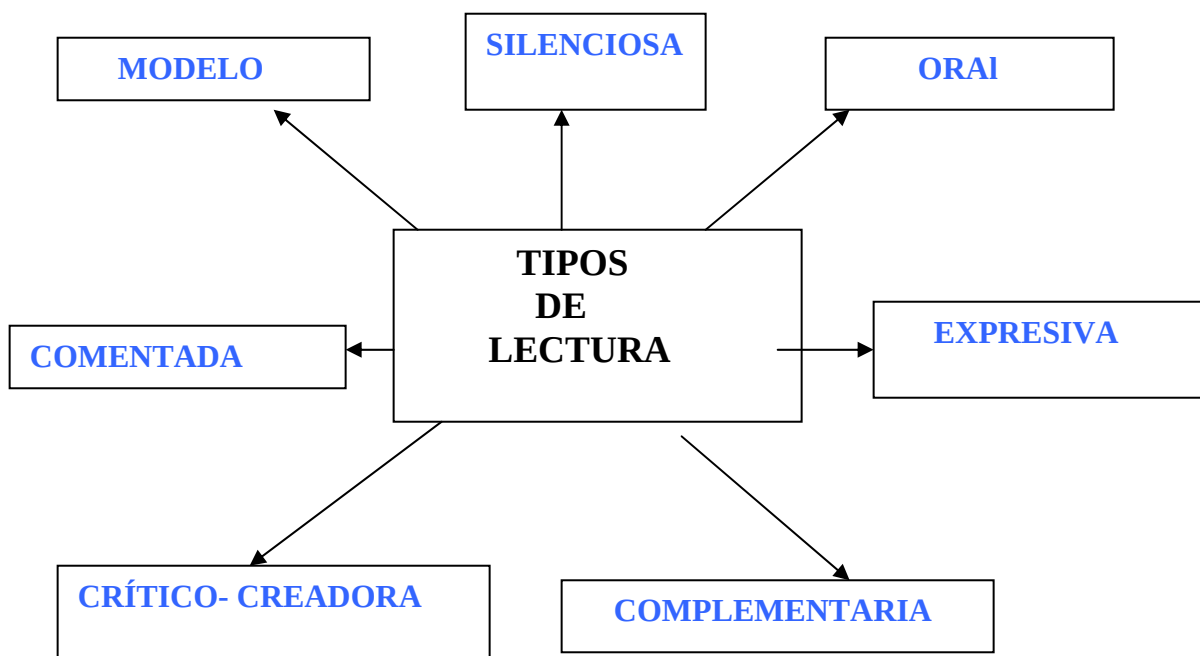
El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de esta educación, requiere de la integración de la teoría con la práctica, de la capacitación de contenidos teóricos y de su dominio práctico, así como del trabajo metodológico de las disciplinas y colectivos pedagógicos, porque este aspecto aparece como regularidad en todas las visitas realizadas a la Educación Preuniversitaria en la provincia Ciego de Ávila, al determinarse que los estudiantes no comprenden con suficiencia lo que leen, en muchos casos ni siquiera la orden de la actividad orientada o ocurre una comprensión fragmentada de la información que se brinda en los textos. Las visitas a clases y otros instrumentos aplicados, han demostrado que los docentes no tienen desarrollada la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, fundamentalmente aquellos que pertenecen a las áreas que no son de lenguaje, esto se demuestra al no trabajar con suficiencia los niveles de comprensión de los textos en las clases, al no llevar al estudiante a crear a partir de la lectura, al no establecer vinculación con los diferentes tipos de textos, carencias en la necesaria relación con los tipos de lectura, (según diagnóstico) y la ausencia de estrategias que faciliten el desarrollo de los estudiantes.

Estas deficiencias se resumen en el esquema que se presenta a continuación.



Una de las causas de esta problemática en la Educación Preuniversitaria y de la que no quedan exentas otras educaciones es la necesaria vinculación de los tipos de lectura en la clase- según diagnóstico- como procedimientos que contribuyen a la solidez de los conocimientos. Este aspecto ha sido estudiado por investigadores donde cada uno aporta diferentes tipos de lectura, en ocasiones coincidentes; sin embargo los profesores ante estas disquisiciones teóricas se cuestionan cuál y cómo utilizarlas en sus clases. La autora realizó un estudio bibliográfico y comprobó que en la actualidad la literatura científica maneja 16 tipos de lectura, sin embargo sería necesario cuestionarse si todos deberían utilizarse en la Educación Preuniversitaria.

Como respuesta a esta interrogante se proponen siete tipos de lectura para la clase de esta educación, teniendo en cuenta los profesores que tiene la provincia y los diferentes niveles de preparación que poseen.



La lectura modelo: Es indispensable en las clases de la Educación Preuniversitaria, porque posibilita crear un ambiente de interés y motivación, captación positiva del primer enfrentamiento que tiene el estudiante con el texto. Debe ser siempre efectiva y emocionante, en cualquier asignatura a la que se enfrente el docente. Se realiza con el fin de que los alumnos perciban y capten la forma correcta de hacerla. Puede ser ejecutada por un alumno debidamente preparado o una grabación hecha por un buen lector. Deberá ser una lectura clara y expresiva, en relación con la lógica del lenguaje, del sentido y la naturaleza de lo que se lee, además debe estar presente la reproducción del sentimiento del contenido de la obra y cumplir con aspectos técnicos elementales como: articulación, pronunciación, modulación de la voz, entonación y pausas. Este tipo de lectura debe realizarse al comienzo de la clase con el objetivo de preparar las condiciones previas para la comprensión textual, no importa el contenido que se vaya a impartir, pues existe tendencia a utilizar este tipo de

lectura sólo en textos literarios. Es importante que el primer enfrentamiento del alumno al texto sea positivo, para que pueda llegar a aplicar los conocimientos que adquiera.

Lectura oral: Tiene como finalidad, transmitir un mensaje escrito a un auditorio con la participación de un lector o intermediario, que traduce la escritura al plano fónico, haciendo llegar el mensaje a quienes lo escuchan. De las habilidades y calidad del lector dependerá en gran medida la captación íntegra y cabal del texto. Todo maestro tiene que saber leer bien, con su ejemplo contribuye a fomentar hábitos lingüísticos correctos en sus alumnos, que les permitan utilizar una entonación y expresividad correcta, saber relacionar experiencias propias con el tema de la lectura y comunicar al auditorio los valores del texto. Esta lectura tiene no solamente el propósito de la asimilación creadora del texto, sino la transmisión de lo leído, o sea dos aspectos: el mecánico: tener en cuenta la pronunciación, articulación, emisión de la voz, entonación, respiración y la puntuación y el intelectual que tiene en cuenta la comprensión, interpretación, la integración de lo leído y la reacción posterior del lector. Este tipo de lectura puede ser ejecutada por el profesor y por los alumnos, en cualquier momento de la clase que el contenido lo posibilite. Es muy productiva cuando se realiza una lectura comentada.

Lectura silenciosa: Este tipo de lectura se utiliza cuando se leen periódicos, carteles en la calle, a la hora de estudiar, cuando se consultan libros o revistas. Es fundamental conocer el propósito de su realización, debe ser debidamente orientada. Es más rápida que la oral y se utiliza cuando se necesita una segunda lectura para entrar en el análisis. En la clase esta lectura es el punto de partida para lograr una comprensión integral del texto; permite el desarrollo de procesos mentales como análisis- síntesis, generalización, comparación, inducción-deducción. Como placer, constituye el tipo de lectura más utilizada. El éxito de este tipo de lectura es su orientación, pues es necesario que el alumno sepa hacia donde tiene que dirigir su proceso de comprensión. Se puede utilizar en

cualquier momento de la clase y en todas las tipologías, siempre que su uso se considere necesario.

Lectura comentada: Es una lectura que permite captar de forma profunda el contenido de lo que se lee. El comentario puede realizarse a modo de comprobación de la lectura extraclase orientada o como parte del análisis en la clase. El comentario es personal y a él se incorporan elementos de la propia experiencia del alumno y de sus conocimientos complementarios acerca del tema. Para su utilización se debe tener en cuenta el nivel de conocimientos de los alumnos. El docente, con anterioridad, debe realizar un análisis del texto que le permita determinar las partes en que se dividirá el comentario y los aspectos más importantes a los que se deberá hacer referencia en su estudio. En este tipo de lectura se realiza un intercambio entre el maestro y el alumno, siempre dándole la posibilidad a este último para que sea el protagonista de la clase. Se puede utilizar en diferentes tipos de clases, pero es muy válida para las clases de nuevo contenido, pues contribuyen a crear una posición activa de los estudiantes en la construcción de su conocimiento. Otra vía es la de trabajo independiente, siempre con la debida orientación.

Crítico-- creadora: Esta lectura permite desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico profundo que les posibilite actuar con independencia y creatividad. Al utilizarla en actividades docentes, estas deben caracterizarse por la solución de problemas y las respuestas a preguntas que estimulen el análisis, la reflexión, la discusión y el intercambio, para que el estudiante explique, interprete, argumente y valore lo que lee, propiciando el cuestionamiento; ello demuestra que ha habido un razonamiento. En este tipo de actividad el profesor es sólo un facilitador, el estudiante es sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La organización del grupo en parejas, pequeños grupos u otras formas propicia la interacción de los participantes, la actitud de cooperación que asumirá el profesor será fomentar el análisis crítico y el razonamiento, no de imponer su criterio, ni participar más que los estudiantes. La utilización de este tipo de lectura tiene que estar ajustada al diagnóstico individual y grupal de los

estudiantes para que realmente cumpla su encargo. Su aplicación se puede realizar en clases tanto de nuevo contenido como de profundización.

Lectura expresiva: Sólo puede utilizarse si hay un dominio exhaustivo del texto. Esta contribuye a la perfección del aspecto mecánico (entonación, pronunciación, expresividad, emotividad y riqueza imaginativa). La lectura expresiva no es patrimonio de los textos literarios; cuando el texto es comprendido en su totalidad, sobresalen sentimientos, emociones, entonaciones, en dependencia de los puntos de vista. La expresividad se alcanza tanto cuando se lee un texto literario, como cuando se comprende la importancia de un hecho histórico o el valor de un descubrimiento científico. Las técnicas coral y dramatizada, constituyen formas de este tipo de lectura. Puede ser ejecutada en un primer momento por el maestro y por estudiantes que hayan alcanzado la comprensión íntegra del texto con un alto nivel que le permita transmitir sus sentimientos. Con posterioridad es transferible a otros estudiantes. Su realización debe ser al final de las actividades docentes cuando se haya adquirido dominio de la temática que se leerá.

Lectura complementaria: Este tipo de lectura puede realizarse dentro o fuera del aula, con el objetivo de ampliar conocimientos adquiridos en el proceso docente. Permite la información o consulta de temas o datos de interés. Para que esta lectura cumpla su objetivo el docente, desde la clase, debe estimular el interés y despertar motivaciones, para de esta forma profundizar en conocimientos esenciales que les permitirá a los estudiantes ir apropiándose de una cultura general integral.

La autora coincide con la propuesta que hace el Colectivo de Autores de los Programas de la asignatura Español y Literatura, confeccionados para implementarlos a partir del curso 2004-2005, al señalar la necesaria vinculación de los textos, atendiendo a su estilo comunicativo en : coloquiales, publicistas científicos, oficiales y artísticos, que se debe utilizar en las clases y que contribuyen al desarrollo de habilidades lectoras y a la ampliación del universo cultural de los estudiantes de esta educación.

Textos coloquiales: Son aquellos que se emplean en la conversación. Por su código son fundamentalmente orales, aunque también pueden ser escritos. Pertenecen a este grupo la conversación, la entrevista, la carta familiar y otros. Además es el tipo de texto que posibilita el intercambio entre los estudiantes y sus maestros, donde abordan temas propios de la vida personal.

El docente al trabajar la comprensión en este tipo de texto debe atender a los siguientes aspectos:

- Contexto en que se realiza el coloquio.
- Vocabulario.
- Estructuras lingüísticas.
- Referentes.
- Tipos de lectura apropiada para el texto.

Textos publicistas: Pertenecen a este grupo los textos periodísticos, los anuncios, los carteles. Su función es persuadir y convencer mediante el mensaje que transmiten. Son orales, escritos o icónicos. El estudiante se enfrenta con sistematicidad a este tipo de texto, pues lo utiliza con la lectura de revistas y periódicos, donde persigue la función de informarse sobre diferentes temáticas. Dentro de esta clasificación aparecen las noticias, entrevistas, reportajes, artículos, crónicas. Es el tipo de texto que más se utiliza y su lectura es rápida, con el objetivo de informarse sobre lo que se dice. Para lograr este propósito, el docente debe apoyarse en recursos que le facilitan al estudiante el desarrollo de habilidades. (Determinar ideas esenciales, confeccionar preguntas, comentar una parte de la información para que se busque la restante, ofrecer algunos datos sobre el tema para motivar su lectura, elaborar esquemas y mapas conceptuales sobre el contenido del texto, entre otros). Los textos publicitarios pueden utilizarse en la clase o como lectura complementaria, que les permita a los estudiantes profundizar en el tema tratado en la actividad docente.

El docente al trabajar la comprensión en este tipo de texto debe atender a los siguientes aspectos:

- Carácter de la publicación.
- Tipo de texto verbal o no verbal.

- Veracidad del texto.
- Uso de la economía del lenguaje.
- Tipos de lectura apropiada para el texto.

Textos científicos: Este tipo de textos, aparecen en revistas y periódicos, para ampliar el conocimiento sobre determinada información, lo que conduce a la búsqueda de una comprensión global. Cuando se utiliza como parte de la actividad académica, debe propiciarse una orientación del docente que permita el reconocimiento, las relaciones, generalizaciones, determinación de ideas centrales, para poder incorporar el significado a su contexto de actuación. Las lecturas silenciosa, comentada, crítico- creadora y complementaria, permiten la utilización de estos textos de forma variada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprenden los textos científicos propiamente dicho como: manuales, informes, tratados, artículos, ponencias, tesis y otros.

El docente al trabajar la comprensión en este tipo de texto debe atender a los siguientes aspectos:

- Nivel en que se aborda la ciencia. (desde lo científico entre profesionales y desde lo científico hacia lo popular)
- Vocabulario.
- El uso de la tercera persona en la construcción lingüística.
- El texto en función argumentativo.
- Tipos de lectura apropiada para el texto.

Textos oficiales: Se incluyen en este estilo los textos jurídicos, los administrativos. Entre los textos jurídicos se encuentran las leyes, los códigos, los estatutos; los administrativos comprenden las órdenes, cartas de solicitud, certificados y circulares. Este tipo de texto también se utiliza cuando el estudiante expone trabajos como: ponencias, participación en mesas redondas donde debaten temas, o simplemente su estilo cambia al participar de forma interactiva en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

El docente al trabajar la comprensión en este tipo de texto debe atender a los siguientes aspectos:

- Estructura del texto (por cuantos, capítulos, artículos y actas e informes)
- Vocabulario.
- Particularidades de las estructuras lingüísticas.
- Nivel de oficialidad del texto.
- Tipos de lectura apropiada para el texto.

Textos artísticos: La lectura del texto artístico es individual. En la práctica escolar persigue una relación entre lo individual y la lectura de muchos, se emplea el lenguaje como medio de creación, con una intención artística, al ofrecer la realidad recreada artísticamente. Es una actividad compartida, donde se ofrecen nuevos textos a partir de lo leído. Esta lectura posibilita la experimentación de emociones y sentimientos, además del acto creador. Pretende lograr que los estudiantes perciban la belleza del lenguaje y despertar mediante la comprensión los sentimientos. Esta es una tarea esencial del maestro, al trabajar con estos textos, que pueden ser utilizados, en todas las asignaturas que recibe el estudiante. Son textos artísticos los poemas, los cuentos, las novelas, las obras teatrales, entre otros. Para aplicar eficientemente estos requerimientos es imprescindible dominar la estructura interna de la habilidad.

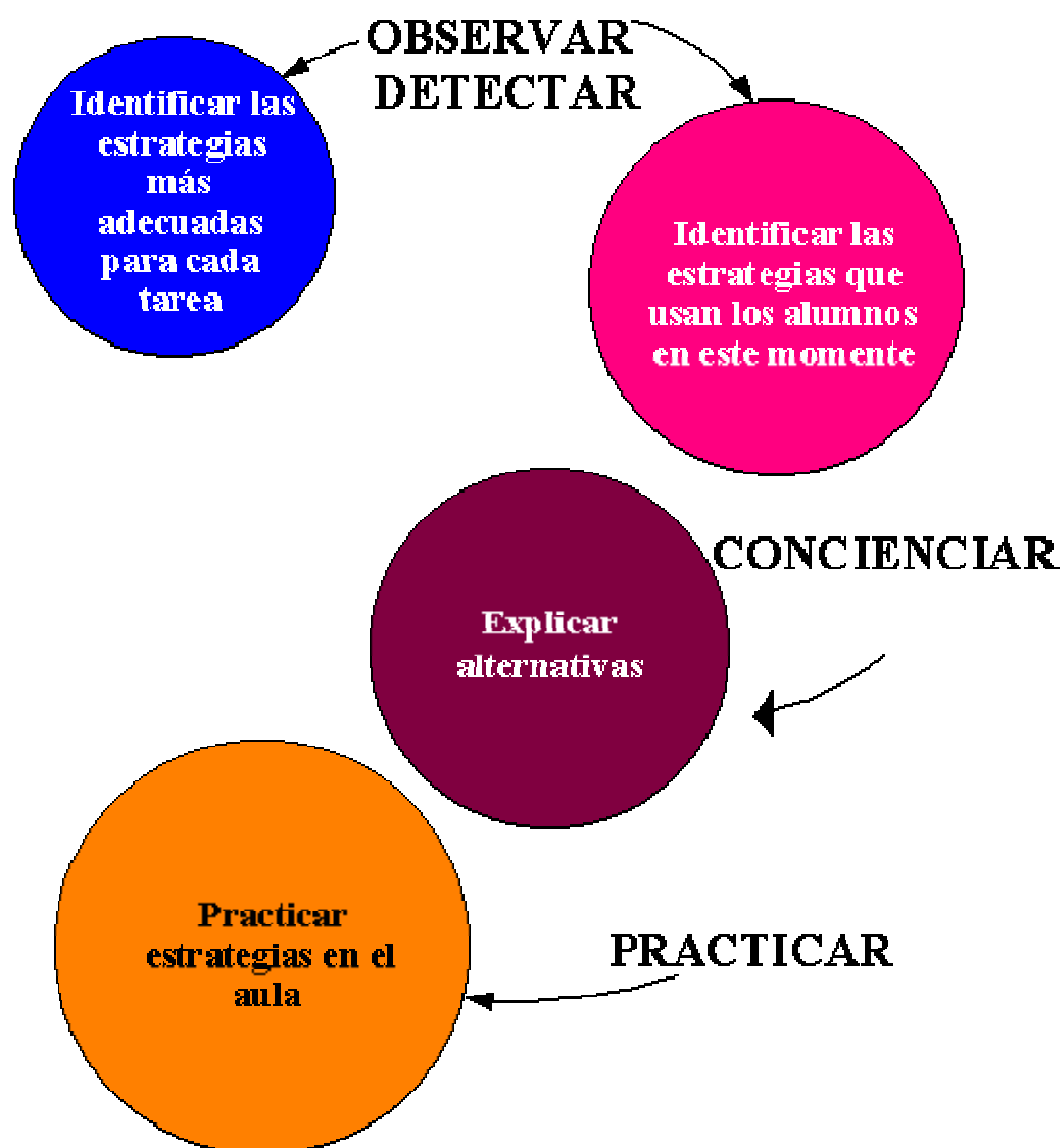
El docente al trabajar la comprensión en este tipo de texto debe atender a los siguientes aspectos:

- Tipo de texto literario.
- Estructura del texto literario.
- Valor de los sonidos.
- Vocabulario usado como arte.
- Ordenamiento de la sintaxis para buscar efectos de valor artístico.
- Actitud del hablante en el texto literario.
- Tipos de lectura apropiada para el texto.

Otro aspecto importante es la utilización de actividades de lecturabilidad y enseñar a los estudiantes a trabajar con ellas es positivo debido a las deficiencias de los alumnos por ejemplo en las asignaturas priorizadas de esta educación, donde se declara en Español como dificultad esencial, las tendencias reproductivas en el trabajo con los textos, en Historia no son capaces de argumentar y valorar ideas, insuficiencias para la ubicación temporal y espacial de hechos y procesos e identificación de personalidades y documentos. La asignatura Matemática no ha logrado que se realicen acertadamente la solución de problemas, habilidades de cálculo aritmético y trabajo con variables. Estas dificultades demuestran que la lectura y comprensión de los textos es una de las principales problemáticas de la Educación Preuniversitaria, por lo que los resultados del aprendizaje no cumplen con las aspiraciones de este subsistema de educación.

Ante esta situación se impone que la enseñanza de la lectura sea trabajada eficientemente y donde se le brinde al estudiante la posibilidad de construir su conocimiento a partir de su propio nivel de aprendizaje.

Por estrategias de lecturabilidad se entiende a una serie de sospechas inteligentes acerca del camino más adecuado que se debe tomar para comprender mejor lo que se lee. Estas estrategias implican la dirección y la autodirección en el proceso de lectura y son, en síntesis, procedimientos que permiten plantearse objetivos, planificar acciones y evaluar el resultado obtenido. Por tanto es necesario:



Las estrategias de lecturabilidad que se fundamentan a continuación aunque aparezcan en un orden establecido, no responden a un dogma, pues ellas se interrelacionan en el proceso de comprensión textual.



Proyección eficiente en la clase de estrategias previas a la lectura para activar el conocimiento previo, formular hipótesis y hacer predicciones.

- **Determinación del objetivo de la lectura:** Es necesario determinar el objetivo de la lectura, pues el estudiante debe estar orientado, para que las acciones que emprenda cumplan su cometido.

¿Para qué voy a leer?

- ✓ Para aprender.
 - ✓ Para demostrar que he comprendido.
 - ✓ Para presentar una ponencia.
 - ✓ Para practicar la lectura en voz alta.
 - ✓ Para obtener información precisa.
 - ✓ Para seguir instrucciones.
 - ✓ Para revisar un escrito.
 - ✓ Por placer.
- **Localización del texto:** Localizar un texto consiste en situarlo adecuadamente en su entorno cultural y en su momento histórico, sea literario o no está siempre condicionado por la época en que aparece. Es necesario aclarar si se trata de un fragmento o de un texto íntegro. Si se trata de un fragmento hay que velar porque el mismo tenga cierta autonomía y se pueda explicar por sí mismo. Sea texto completo o fragmentario, la información que se puede reunir se convertirá en una ayuda muy valiosa; más que acumular información conviene saber utilizar la que se tiene como: referencias biográficas y bibliográficas determinantes para la comprensión.
 - **Determinación de su estructura:** Todos los textos, incluso los más pequeños poseen una estructura precisa, que se relaciona entre sí. Es importante distinguir epígrafes, capítulos o simplemente partes lógicas de un texto. Enseñar a los estudiantes que cada palabra dentro de un texto nos expresa algo como: encabezamientos, conclusiones y título.

- **Planteamiento de situaciones problemáticas que generen interés:** Esta acción presupone en primer lugar, situar a los estudiantes ante una problemática que podrá resolverse, utilizando los medios que tienen a su disposición, entendidos como precedentes y elementos del nuevo contenido. Cada situación problemática, además debe llevar en sí misma el conjunto de las acciones fundamentales que deberá desarrollar el estudiante para arribar a la valoración de sus juicios, criterios y valoraciones.
- **Activación del conocimiento previo:** Realizar predicciones, para establecer hipótesis sobre lo que van a encontrarse en el texto. La información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes. La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión, crear predicciones consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del mismo. La utilización de los elementos paratextuales (todo aquello que está relacionado con el texto, dígame: ilustraciones. rasgos tipográficos que destacan una determinada intención, el autor, el título, entre otros, o sea elementos que da determinada información sobre la lectura en cuestión.

Predecir consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas. En la medida en que se responden esas interrogantes, se está comprendiendo. Cuando se lee un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan los esquemas de conocimiento y se anticipan aspectos de su contenido. Se formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto (¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será el final?) Las respuestas a estas preguntas se encuentran a medida que se vaya leyendo. Es importante no pasar por alto que hacer predicciones motiva a los estudiantes a leer y a releer.



Proyección eficiente en la clase de estrategias durante la lectura, para confirmar o rechazar hipótesis mediante el análisis.

- **Realización de diferentes tipos de lectura que permitan el análisis y la construcción de textos:** La utilización de variados tipos de lectura, en la clase, teniendo en cuenta las posibilidades de los alumnos y el contenido que se impartirá, facilita el proceso de comprensión al permitirle a los estudiantes ir apropiándose de los diferentes significados del texto.
- **Reconocimiento del vocabulario clave para la realización del análisis:** Partir del reconocimiento de esas palabras, posibilita que el estudiante se vaya familiarizando con la temática que se trabajará, infiriendo su significado y estableciendo relaciones con el resto del texto, porque esas palabras clave recogen lo esencial.
- **Determinación de ideas esenciales:** Esta acción posibilita un acercamiento de los estudiantes al contenido del texto y los prepara para entrar al análisis con algún elemento que los ayude en el proceso de comprensión del texto. Aprender a determinar lo esencial, implica contribuir a elevar el nivel de desarrollo intelectual de los estudiantes; usar métodos productivos en la dirección de la enseñanza, posibilita la participación activa del educando en el proceso de búsqueda de la información y de la asimilación del contenido. Es importante enseñar a estudiar con profundidad el contenido de cada párrafo, de la estructura externa e interna de su contenido, de buscar las relaciones que se dan entre lo principal y lo secundario y entre las distintas ideas centrales.

- **Inferencia y utilización de conceptos y significados durante el análisis:** Las inferencias son el alma del proceso de comprensión, es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto, esto le permitirá a los estudiantes desarrollar habilidades en el manejo con la significación de las palabras en los textos.
- **Elaboración de preguntas (profesor y alumno) durante el análisis:** Es muy importante estimular a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto. Un lector competente es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica ayuda a los estudiantes a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

Al utilizar preguntas que estimulan los niveles más altos del pensamiento promueven el aprendizaje, ya que requieren que el estudiante aplique, analice, sintetice y evalúe la información en vez de recordar hechos. Las preguntas que pueden sugerirse sobre un texto guardan relación con las hipótesis que pueden generarse sobre éste y viceversa. Puede ser útil hacer las preguntas a partir de las predicciones (e incluso al margen de ellas). Es sumamente importante establecer una relación entre las preguntas que se generan y el objetivo o propósito de la

lectura. La propia estructura de los textos y su organización nos ofrecen pistas para formular y enseñar a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto.

- **Realización de apuntes y resúmenes:** La elaboración de resúmenes durante el proceso de comprensión de un texto, posibilita la síntesis de ideas y pensamientos fundamentales a que puede reducirse un escrito, estas se jerarquizan, facilitando así la fijación de los conceptos esenciales. El resumen ayuda al comprender el material de estudio y permite expresar en pocas palabras el contenido esencial del mismo. Pueden utilizarse diferentes formas para realizar un resumen como: párrafos, sumario, esquema y cuadro sinóptico.
- **Propiciar la creación de imágenes mentales que contribuyan a la comprensión del texto:** El proceso de enseñanza aprendizaje en la actualidad cuenta con disímiles medios, que posibilitan adentrar a los estudiantes en el contenido del texto que se vaya a trabajar. Aunque la palabra del maestro puede llevar a los estudiantes a crear y recrear el conocimiento, este puede ser ayudado por documentales didácticos, ilustraciones, láminas y textos de apoyo que permitan que el alumno se identifique con la temática trabajada y estimule su imaginación y creación.
- **Participación activa del estudiante desde su situación cognitivo-afectiva actual y potencial:** El docente tiene que propiciar un ambiente encaminado a la búsqueda constante del conocimiento, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza, y con la utilización de las formas de lectura extensiva e intensiva, en la que el estudiante pueda apreciar la necesidad y utilidad de la misma, donde sea un sujeto activo del proceso de aprendizaje, en la medida en que sea capaz de asimilar, crear y participar vivencialmente en la comprensión de los textos estudiados, llegando a la reflexión y siendo el protagonista del proceso.



Proyección eficiente en la clase de estrategias para utilizarlas después de la lectura con el propósito de evaluar la comprensión obtenida del texto.

- **Relectura del texto para determinar en qué aspecto se necesita profundización:** Enseñar al estudiante a volver al texto cuantas veces lo necesite, para aclarar o profundizar aspectos de la lectura, que no hayan quedado claros. Esta acción permite la reflexión y constatación de lo aprendido.
- **Elaboración de las ideas claves del texto mediante esquemas lógicos y mapas conceptuales:** Los esquemas lógicos constituyen representaciones gráficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos, de sus elementos de interconexión que simbolizan lo esencial. La función de dichos esquemas es que el alumno, llegue a alcanzar los elementos esenciales de un contenido específico, es decir propiciar su asequibilidad de manera científica.

Esta acción contribuye a enseñar a los alumnos las estructuras básicas del objeto de estudio, de esta forma el estudiante no memoriza elementos aislados y puede relacionar y establecer una estructura lógica para explicar lo que estudia. Al poder representarse gráficamente los contenidos y sus nexos, se favorece la comprensión de lo que se estudia.

Los mapas conceptuales son representaciones gráficas de proporciones de conocimiento y debidamente orientados y controlados por el profesor, sirven para controlar si se han identificado correctamente las ideas principales, en el proceso de comprensión lectora y por supuesto si se ha podido identificar los conceptos esenciales y las relaciones que se establecen en un texto; además miden el progreso cognitivo del estudiante. Este procedimiento sirve para que el alumno pueda autoevaluarse, analizar en que medida ha sido capaz de comprender, y de organizar jerárquicamente el contenido semántico.

- **Realización del comentario del contenido del texto:** Entendido como la culminación, el resultado de un esfuerzo de comprensión minuciosa. El comentario no puede inventarse, no puede construirse sobre el vacío, tiene que ser la suma total de una serie de miradas minuciosas dirigidas al texto desde diversas perspectivas, a partir de aquí es que en la Educación General Media, se puede entonces, pasar a un plano de interpretación y de conocimiento más amplio y conceptual.
- **Determinación de relaciones entre la temática trabajada y la información acumulada sobre la misma:** La determinación de las relaciones entre lo que se sabía y lo nuevo que se aprendió del tema, posibilita que el estudiante pueda comprobar los nuevos contenidos y estimula la búsqueda de nuevos conocimientos, que posibiliten su desarrollo cognoscitivo independiente de manera creadora. Además el intercambio entre los miembros del grupo reafirma lo aprendido y los prepara para la adquisición de nuevos conocimientos.
- **Proceso de vinculación intertextual:** Esta acción abre un abanico de posibilidades, pues este procedimiento conecta textos que poseen perspectivas semejantes, a partir de identidades y mensajes, donde el alumno a partir de los conocimientos preestablecidos, es capaz, de utilizar diversas fuentes para arribar a un conocimiento elaborado por ellos mismos, o sea que este sea adquirido de forma consciente, donde se pone de manifiesto el poder de síntesis y razonamiento para la elaboración del conocimiento y se convierte en un ente creador y no un simple repetidor de los criterios de un texto sugerido por el profesor. Pueden incluirse textos de diferentes estilos funcionales.
- **Orientación de la lectura complementaria como vía de profundización:** Esta es una excelente vía para que el docente, realice un trabajo personalizado con sus estudiantes, siendo capaz de distinguir -según diagnóstico- qué tipo de lectura necesita un grupo y un alumno en particular. Las lecturas escogidas no pueden quedar a la espontaneidad, tienen que responder a un trabajo de diseño del profesor, para lograr un equilibrio entre lo que se necesita profundizar y la desarrollo cultural que se puede crear con su utilización.

- **Redacción de los textos a través de diferentes formas de comunicación. (pintura, poesía, cuentos, cartas, composiciones, párrafos):** El propósito de este momento es que el estudiante logre construir de forma escrita, el resultado de su trabajo. El docente debe ser flexible, para que el alumno pueda desarrollarse sin ataduras ni convencionalismos. Admitir en una clase diversas formas de comunicación, en la redacción de los textos escritos, propicia la atención a la diversidad de intereses de los estudiantes y les permite ampliar su universo cultural, al proporcionarles espacios para que desarrollen la imaginación y el espíritu creativo.
- **Evaluación de la actividad:** La evaluación de la actividad es fundamental porque le posibilita al estudiante, conocer sus avances y dificultades, lo que le permitirá crearse metas en su aprendizaje. Se propone vincular las diferentes formas de evaluación, desde la tradicional evaluación del profesor, por supuesto con su carácter integrador, hasta la coevaluación, con el objetivo de estimular el trabajo colectivo, y potenciando la metacognición que le permite al estudiante autocontrolar su propio proceso de comprensión, o sea, autocuestionarse y autopreguntarse y elegir estrategias cognitivas apropiadas para su situación.

Como ejemplos de lo anterior a continuación se mostrarán actividades para utilizarlas antes, durante y después de la lectura en clases de esta educación.

Español y Literatura, décimo grado. Estudio de “Martí y la Ilíada de Homero. Área del conocimiento: Humanidades.



Antes de la lectura:

- ◆ ¿En qué lugar aparece publicado el artículo de José Martí, “La Ilíada de Homero”?
- ◆ Explica qué ha significado para ti la lectura de este libro desde tu infancia y por qué crees que Martí haya incluido el artículo “La Ilíada de Homero” en el mismo.

- ◆ Después de haber estudiado cantos de la Ilíada qué piensas encontrar en las páginas escritas por el maestro:
 - Profundización de lo ya conocido.
 - Nuevos elementos para comprender la Ilíada.
 - Una narración del argumento de la Ilíada.
 - El criterio de Martí sobre esta epopeya.
- ◆ Respecto a la “cuestión homérica” se ha discutido mucho a través de los años, en el artículo Martí expresa sus criterios. ¿Cuál crees que será?
- ◆ En la clase, ¿con qué objetivo se leerá el artículo?
 - Para aprender mucho más sobre la Ilíada.
 - Para conocer otra obra escrita por Martí.
 - Para realizar una ponencia sobre el tema.
- ◆ Realiza atendiendo a tu consideración una división de partes lógicas para el estudio del texto.

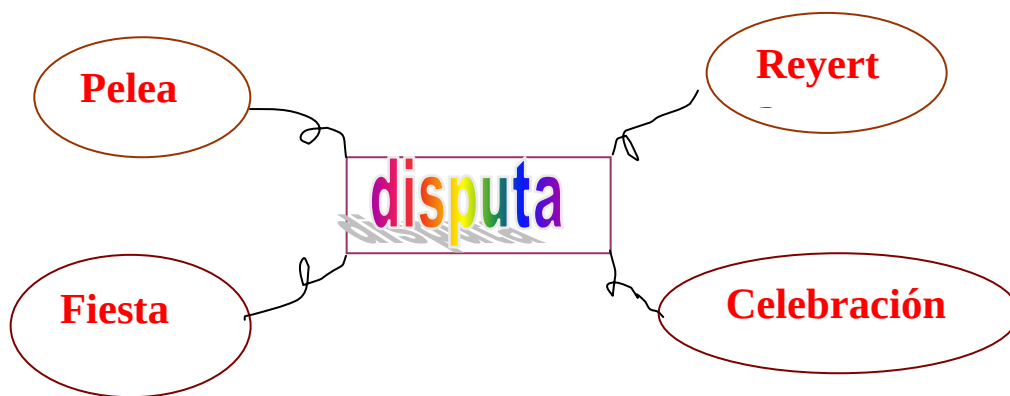


Durante la lectura:

- ◆ Lectura modelo de fragmentos seleccionados por el interés que puedan tener para la clase.
- ◆ Lectura en silencio según selección del maestro y necesidades de los alumnos.
- ◆ Lectura comentada de las partes lógicas determinadas a selección del maestro.
- ◆ Lectura oral de fragmentos significativos que potencien la comprensión.
- ◆ A partir de la estructura seleccionada:
 - Determinación de ideas esenciales. (Pueden utilizarse diversas variantes: individual, por dúos, equipos) y utilizar una lluvia de ideas para que el estudiante escoja y fundamente su selección. Por ejemplo: En la primera parte del texto, Martí se refiere a:
 - El motivo de la cólera de Aquiles.

- La posición del autor sobre la “cuestión homérica”
- La valoración sobre la mitología en la obra.

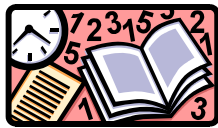
◆ Reconocimiento de vocablos que puedan entorpecer la correcta comprensión, mediante la utilización del texto, infiriendo, o con la ayuda de diccionarios, enciclopedias o con la realización de ejercicios previamente elaborados como el siguiente: En el texto el siguiente vocablo expresa:



- ◆ Elaboración de preguntas por parte de los estudiantes que le permitan cuestionarse y a partir de ello establecer predicciones en todo momento dentro de la clase.
- ◆ Realización de resúmenes, apuntes y cuadros sinópticos en cada parte lógica determinada para ayudar a la comprensión global del texto.
- ◆ Utilización de documentales didácticos íntegros o fragmentos portadores de imágenes que le permitan a los estudiantes acercarse a un lugar tan lejano de su

momento histórico. Es indispensable que el alumno posea una guía que le permita el seguimiento de las ideas fundamentales para su trabajo posterior, por ejemplo:

- Punto de vista del documental sobre el reflejo de la época, atendiendo a los siguientes aspectos:
 - Clases sociales.
 - Costumbres y tradiciones.
 - Religión.
- También pueden utilizarse láminas y retrotransparencias.



Después de la lectura:

- Relectura de las partes que necesiten precisión.
- Elaboración de las principales ideas del texto de forma general. El docente puede conducir al estudiante mediante ejercicios como:

La idea esencial gira sobre:

 - Valoración crítica sobre la Ilíada.
 - Descripción del argumento de la Ilíada.
 - Una fundamentación sobre la cólera de Aquiles.
- Realización del comentario del texto de forma oral o escrita, teniendo en cuenta que este presupone la culminación del resultado de una comprensión minuciosa, la suma total de un conocimiento más amplio y conceptual.
- Determinación de las relaciones de lo que conocían sobre la Ilíada y el nuevo conocimiento adquirido.
- Establecimiento de relaciones interdisciplinarias mediante la asignatura Historia Antigua, recibida en séptimo grado, y con las principales esculturas de la época, por ejemplo: la reproducción del busto de Homero, de Zeus, Afrodita o imágenes de El

Partenón, El coliseo, entre otros. (Esta relación puede realizarse en el momento que el profesor determine en su clase).

- ◆ Fundamentación intertextual, mediante la relación de las ideas del texto y lo que ya conocen. Pueden ser películas como por ejemplo La odisea, en este caso particular o cuentos, leyendas o simplemente noticias, series de televisión o reportajes periodísticos.

- ◆ Redacción de textos desde posiciones críticas para que el estudiante pueda crear a partir de lo aprendido, por ejemplo: ¿Qué posición referente a la “cuestión homérica” adoptas tú? Fundaméntala. El estudiante puede redactar desde posiciones diferentes como: párrafos, composiciones, cartas, poesías, entre otras donde pueda desarrollar su creatividad.

- ◆ Realización de la lectura expresiva de fragmentos determinados por el profesor o mediante la elección de los estudiantes.

- ◆ Orientación de la lectura complementaria como vía de profundización de la estudiado. En este aspecto el profesor puede atender a las diferencias individuales de su grupo, desde relectura del texto, con orientaciones precisas para los estudiantes que presenten limitaciones, hasta el enriquecimiento intelectual de los más aventajados con la lectura de fragmentos del texto “Mitos y leyendas de la antigua Grecia de Anisia Miranda”.

- ◆ La evaluación de la comprensión se va realizando durante la clase, sin embargo es importante que al cierre de la actividad cada estudiante sepa como terminó para trazarse nuevos empeños. Pueden utilizarse diversas vías evaluativas como: coevaluación, autoevaluación, observación y comprobación en diferentes niveles de aplicación. Las formas pueden ser orales, escritas, prácticas y combinadas.

Matemática. Décimo grado. Sistema de ecuaciones lineales. Área del conocimiento: Ciencias Exactas.

En un triángulo el mayor de los ángulos es igual al duplo del menor y el mediano excede en 20° al menor ¿qué amplitud tienen cada uno de los ángulos?



Antes de la lectura:

- ◆ Es importante que el estudiante conozca que va realizar la lectura de un problema para que sepa hacia donde dirigir su atención durante el proceso de lectura. Por ejemplo: ¿qué elementos se deberán tener en cuenta?, ¿cuál es el objetivo final a alcanzar?, entre otros.
- ◆ Dentro de la localización del texto el docente debe precisar con sus estudiantes qué contenido precede a este y qué aspectos de los ya conocidos podrán ser aportadores a la resolución del problema, por ejemplo en este caso particular el teorema de la suma de los ángulos interiores de un triángulo, el lenguaje algebraico y las ecuaciones lineales.
- ◆ La creación de situaciones problemáticas que generen interés en el caso particular que nos ocupa pudiera ser la exposición de diferentes soluciones para que los estudiantes comiencen a predecir, según los conocimientos que poseen. Por ejemplo: la amplitud de los ángulos es:

1- $\alpha = 65^\circ$	$\beta = 45^\circ$	$\phi = 80^\circ$
2- $\alpha = 40^\circ$	$\beta = 60^\circ$	$\phi = 80^\circ$
3- $\alpha = 40^\circ$	$\beta = 65^\circ$	$\phi = 30^\circ$



Durante la lectura:

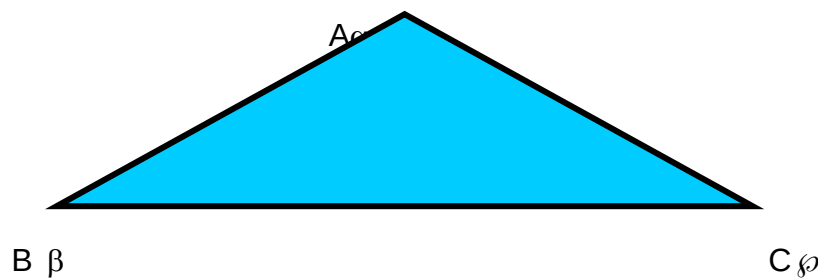
- ◆ Realización de la lectura modelo por parte del profesor o de un alumno preparado con anterioridad.

- ◆ Lectura en silencio según selección del maestro y necesidades de los alumnos.
- ◆ Reconocimiento del vocabulario clave entre ellos fundamentalmente en este caso: duplo (expresa el doble de una cantidad) y exceder (expresa superioridad, mayoría) para que la comprensión del texto no se vea interferida. Pudieran ofrecerse diferentes significaciones para que el estudiante escoja el adecuado y vaya familiarizándose con el contenido del texto. Por ejemplo: el vocablo duplo, expresa: el doble de una cantidad, dos partes de una cosa o la mitad de un número.
- ◆ Determinación las ideas esenciales del texto a estudiar: ¿Qué me pide el texto?, ¿qué problema tengo que solucionar? , entre otros.
- ◆ Realización de inferencias y utilización de conceptos y significados a través de la representación gráfica de la situación y la realización de asignaciones, mediante la utilización de la lectura comentada.

α = ángulo menor

β = ángulo mediano

$\wp$ =ángulo mayor



- ◆ Elaboración de preguntas por parte de los estudiantes que le permitan cuestionarse y a partir de ellos establecer predicciones en todo momento dentro de la clase.
- ◆ Realización de apuntes que contribuyan a la solución del problema.

✓ Establecer relaciones entre las variables.

$$\phi = 2\alpha$$

$$\beta = \alpha + 20^\circ$$

$$\alpha + \beta + 8 = 180^\circ$$

✓ Planteamiento de la ecuación.

$$\alpha + \alpha + 20^\circ + 20^\circ = 180^\circ$$

✓ Resolver la ecuación.

$$4\alpha + 20^\circ = 180^\circ$$

$$4\alpha = 180^\circ - 20^\circ$$

$$4\alpha = 160^\circ$$

$$\alpha = \frac{160^\circ}{4}$$

$$4$$

$$\alpha = 40^\circ$$

✓ Determinar las amplitudes de los ángulos.

$$\beta = \alpha + 20^\circ = 40^\circ + 20^\circ = 60^\circ$$

$$\varphi = 2 \cdot \alpha = 2 \cdot 40^\circ = 80^\circ$$



Después de la lectura:

◆ Relectura del texto para precisar aspectos, antes de arribar a los resultados.

◆ Comprobación de los resultados para determinar la veracidad de lo planteado, por ejemplo: $\varphi = 80^\circ = 2 \cdot 40^\circ = 2 \cdot \alpha$

$$\beta = 60^\circ = 40^\circ + 20^\circ = \alpha + 20^\circ$$

◆ Realización del comentario oral o escrito de todo el proceso desarrollado.

◆ Elaboración de la idea global del texto (respuesta). Por ejemplo: la amplitud de los ángulos es $\alpha = 40^\circ$ $\beta = 60^\circ$ $\varphi = 80^\circ$

- ◆ Determinación de las relaciones entre la temática trabajada y la información precedente que tenían sobre la misma.
- ◆ El proceso de relación interdisciplinaria ayuda al proceso de comprensión textual mediante las relaciones que se puedan establecer mediante la proporcionalidad directa que conduce a una ecuación lineal, por ejemplo en Geografía para ubicar puntos cardinales, mapas, distancias entre ciudades o en Física para calcular el espacio, el tiempo y la velocidad, a partir de una variable dada.
- ◆ Orientación de la lectura complementaria como vía de profundización y estudio, atendiendo a los diferentes niveles en que se encuentran los estudiantes. Para trabajar con el ejemplo anterior pueden utilizarse diferentes tipos de problemas, donde el texto esté redactado de forma intramatemático (para estudiantes con dificultades) y extramatemático (para aventajados), donde también puede estimularse la creatividad mediante la elaboración de problemas.
- ◆ La evaluación de la comprensión de lo estudiado se va realizando durante la clase, sin embargo es importante que al cierre de la actividad cada estudiante sepa como terminó para trazarse nuevos empeños. Pueden utilizarse diversas vías evaluativas como: coevaluación, autoevaluación, observación y comprobación en diferentes niveles de aplicación. Las formas pueden ser orales, escritas, prácticas y combinadas.

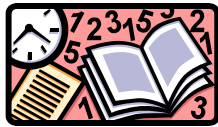
Geografía. Décimo grado. Protección del medio ambiente. Área del conocimiento: Ciencias Naturales.



Antes de la lectura:

- ◆ Determinación del objetivo de la lectura, ¿qué se va hacer con el contenido que se aprenda?, ¿una ponencia, la redacción de párrafos o es solamente para aprender?

- ◆ Dentro de la localización del texto el docente debe precisar con sus estudiantes qué contenido relacionado con el tema que se trata, ya conocen y que puede ser aportador a la comprensión del mismo. En este caso serán importantes recordar definiciones como medio ambiente, naturaleza y sociedad.
- ◆ Determinación de la estructura del texto ¿en cuántas partes lógicas se puede dividir para su análisis?
- ◆ El planteamiento de situaciones problemáticas que generen interés constituye una actividad de suma importancia al motivar al alumno y orientarlo hacia la búsqueda de soluciones sobre lo que va a leer. Por ejemplo: ¿contribuyes tú al cuidado del medio ambiente?, ¿en tu zona de estudio y residencia se planifican actividades para lograr este propósito?, entre otras.



Durante la lectura:

- ◆ Lectura modelo de fragmentos seleccionados por el interés que puedan tener para la clase.
- ◆ Lectura en silencio según selección del maestro y necesidades de los alumnos.
- ◆ Lectura comentada de las partes lógicas determinadas a selección del maestro.
- ◆ Lectura oral de fragmentos significativos que potencien la comprensión.
- ◆ A partir de la estructura seleccionada:
 - Determinación de ideas esenciales. Pueden emplearse diversas variantes: individual, por dúos, equipos, con la utilización de tarjetas o con la utilización de una lluvia de ideas para que el estudiante escoja y fundamente su selección. Por ejemplo: La primera parte del texto se refiere a:
 - Una definición de protección del medio ambiente.
 - Una definición de medio ambiente y lo que constituye su mejoramiento y conservación.

- Países que trabajan para conservar y mejorar el medio ambiente.
- ◆ Reconocimiento de vocablos que puedan entorpecer la correcta comprensión, mediante la utilización del texto, infiriendo, o con la ayuda de diccionarios, enciclopedias o con la realización de ejercicios previamente elaborados como el siguiente: ¿qué significan **protección y medio ambiente**?, búscalos sinónimos.

Protección



salvaguardia

ayuda

defensa

amparo

Medio ambiente



contornos

entornos

alrededores

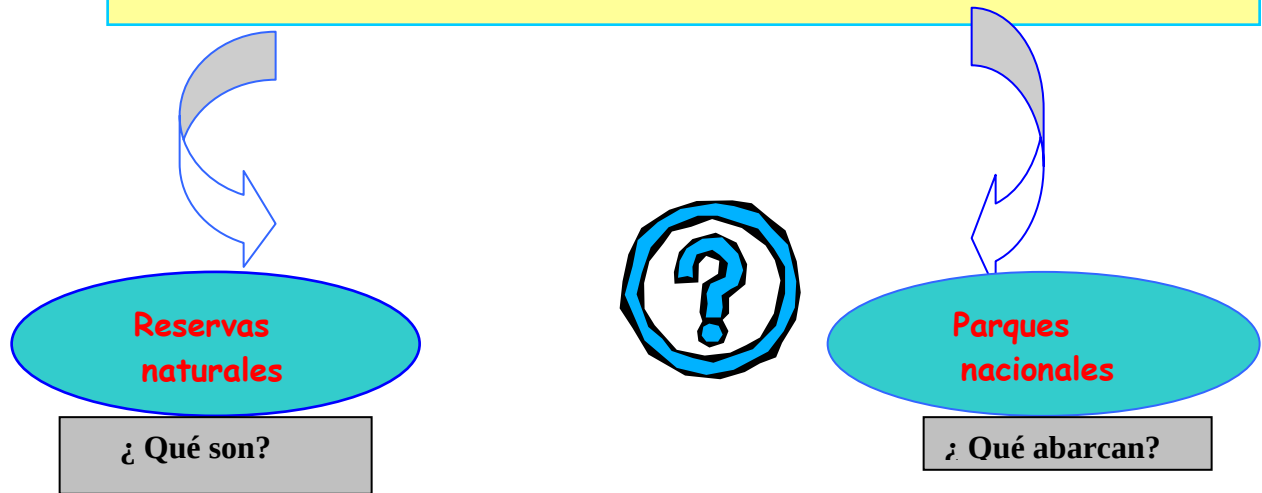
hábitat

Establece diferencias entre los vocablos **mejoramiento** y **conservación**.

◆ Elaboración de preguntas por parte de los estudiantes que le permitan cuestionarse y a partir de ellos establecer predicciones en todo momento dentro de la clase.

◆ Realización de resúmenes, apuntes y cuadros sinópticos en cada parte lógica determinada, para ayudar a la comprensión global del texto. Pueden utilizarse diferentes variantes desde la confección íntegra, hasta la posibilidad de que el estudiante enriquezca uno desarrollado por el profesor para evaluar hasta qué nivel ha comprendido. Por ejemplo:

Formas de protección de la naturaleza y la obra creadora de la sociedad



- Utilización de documentales didácticos íntegros o fragmentos portadores de imágenes que les permitan a los estudiantes acercarse a la temática trabajada. Es indispensable que el alumno posea una guía que le permita el seguimiento de las ideas fundamentales, para su trabajo posterior. También pueden utilizarse imágenes que le posibiliten al alumno mediante la identificación fundamental si son positivas o negativas, en relación con el tema que se trata.





Después de la lectura:

- ◆ Relectura de las partes que necesiten precisión.
- ◆ Elaboración de las principales ideas del texto de forma general.
- ◆ Realización del comentario del texto de forma oral o escrita, teniendo en cuenta que este presupone la culminación del resultado de una comprensión minuciosa, la suma total de un conocimiento más amplio y conceptual.
- ◆ Determinación de las relaciones de lo que conocían sobre el medio ambiente y el nuevo conocimiento adquirido. Esta actividad posibilita la creación del estudiante mediante la **localización** y **ubicación** de lugares de Cuba donde se trabaje para conservar y mejorar el medio ambiente.
- ◆ Fundamentación intertextual, mediante la relación de las ideas del texto y lo que ya conocen. Pueden ser películas, la prensa escrita, la televisión o libros que aborden el tema del medio ambiente.
- ◆ Redacción de textos desde posiciones críticas para que el estudiante pueda crear a partir de lo aprendido, por ejemplo: cómo contribuyes tú a la conservación del medio ambiente. El estudiante puede redactar desde posiciones diferentes como: párrafos, composiciones, cartas, poesías, entre otras donde pueda desarrollar su creatividad.
- ◆ Orientación de la lectura complementaria como vía de profundización de la estudiado. En este aspecto el profesor puede atender a las diferencias individuales de su grupo, desde relectura del texto, con orientaciones precisas para los estudiantes que presenten limitaciones, hasta el enriquecimiento intelectual de los más aventajados con una investigación en su zona de residencia de focos contaminantes y medidas que se adoptan para disminuir sus efectos.
- ◆ La evaluación de la comprensión se va realizando durante la clase, sin embargo es importante que al cierre de la actividad cada estudiante conozca como terminó para trazarse nuevos empeños. Pueden utilizarse diversas vías evaluativas como:

coevaluación, autoevaluación, observación y comprobación en diferentes niveles de aplicación. Las formas pueden ser orales, escritas, prácticas y combinadas.

3- Acciones para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria

Implementación de la estrategia metodológica.

Acción 1: Desarrollo de los talleres con carácter presencial, interpresencial y de consulta.

Objetivo: Valorar la fundamentación estructural de la habilidad propuesta y su aplicación en la Educación Preuniversitaria, mediante la discusión, el debate científico y el trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos, para contribuir al perfeccionamiento del profesional de este nivel.

Métodos: Trabajo colectivo e independiente, revisión bibliográfica, análisis documental, exposición, debates, talleres, análisis de esquemas lógicos de contenido, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Fuentes bibliográficas, documentales, libros de textos, mapas conceptuales, esquemas lógicos y resultados del diagnóstico de los estudiantes.

Responsable: Investigadora.

Participantes: Profesores Generales Integrales y profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Observación sistemática del desempeño de los docentes, aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios, además la evaluación de la investigadora y los Profesores Generales Integrales, apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: Marzo-abril 2004.

Instrumentación: En la realización de los talleres deberá primar un clima abierto y franco, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al aportar cada miembro conocimientos, valoraciones y experiencias, como grupo formal y de pertinencia, y que aspira a llegar a ser de referencia. Es importante que el aplicador tenga en cuenta la dinámica de grupo, porque le permite valorar qué situaciones va

presentando en su interacción. En todos los talleres se debe combinar en su realización, lo cognitivo y lo afectivo.

Cada taller trabajará un problema rector relacionado con el desarrollo de la habilidad propuesta, en el que se partirá de los análisis y las reflexiones entre los participantes sobre el estudio independiente del contenido del material complementario y otras fuentes bibliográficas orientadas y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental que cada taller permita arribar a generalizaciones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

Los talleres al tener carácter presencial, interpresencial y de consulta posibilitan que para el desarrollo de la habilidad que se realiza a largo plazo, los docentes puedan además del intercambio profesoral, ejercitarse y aclarar las dudas que se les puedan presentar. La realización de los talleres permitirá que los docentes trabajen en el primer momento para el desarrollo de la habilidad: adquisición del conocimiento.

Taller1 Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura: Este taller le permitirá a los docentes debatir y apropiarse de aspectos importantes de la enseñanza de la lectura como: los significados y niveles de comprensión textual, los diferentes tipos de lectura y el trabajo en la clase con los diferentes tipos de textos, su selección y la aplicación de estrategias de lecturabilidad antes, durante y después del proceso lector. El material complementario y bibliografía básica sobre la temática, orientada con anterioridad, servirán como preparación previa para los docentes.

Taller 2: *Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase*: El taller 2 se dedicará al trabajo con la operación de diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase, es imprescindible que el docente comience a trabajar con el proceder necesario para el dominio de esta operación como:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Utilización de los elementos que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo.
- Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes.
- Caracterización psicopedagógica de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento al diagnóstico, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado.

Taller 3: *Planificación de la enseñanza de la lectura en la clase:* Esta operación de la habilidad permitirá la planificación de la enseñanza de la lectura en la clase de la Educación Preuniversitaria, teniendo en cuenta los componentes metodológicos de la clase que constituyen el proceder del profesor en esta operación y el diagnóstico grupal e individual que se tenga de los estudiantes.

Taller 4 *Conducción de la enseñanza de la lectura en la clase:* El taller dedicado al tratamiento del contenido de esta operación se proyectará mediante la observación de una clase por cada equipo de trabajo, donde se le prestará especial atención a la orientación, ejecución y evaluación realizada por el docente para el trabajo con la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

Taller 5 *Generalización sobre el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria:* Este último taller posibilitará que el docente arribe a un momento superior en el desarrollo de la habilidad con el dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la misma, que propician la dirección eficiente de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Acción 2: Análisis y proyección metodológica a nivel de colectivo pedagógico del trabajo con la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Objetivo: Analizar las principales dificultades que presentan los profesores de los colectivos pedagógicos, en el trabajo con la habilidad en las clases y adecuación del trabajo metodológico para su contribución.

Métodos: Debates, modelación, análisis- síntesis y análisis documental.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, mapas conceptuales y diagnóstico de alumnos y profesores.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevistas individuales y grupales.

Plazos para la realización: Abril 2004.

Instrumentación: El colectivo pedagógico es un marco más estrecho, lo que posibilita que las proyecciones de trabajo vayan más a las especificidades de un colectivo de profesores y alumnos, lo que permite realizar un trabajo más personalizado con cada docente.

Para lograr que los docentes desarrollen la habilidad propuesta es fundamental trabajar con un estilo coherente, que incluya la unidad de criterios y de acción, y la unidad del enfoque del trabajo metodológico. Los métodos de enseñanza y educación para el trabajo con la enseñanza de la lectura requieren uniformidad en las acciones de todos los que con él se relacionan.

Si el proceso de comprensión lectora posibilita un nivel de aprendizaje superior, entonces se impone el trabajo coherente, donde el colectivo pedagógico diseñe las estrategias que se seguirán, de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades. La sistematicidad y la ejercitación con diferentes niveles de complejidad, posibilitarán el dominio de habilidades lectoras en los estudiantes y el desarrollo de la habilidad en los docentes.

La dirección acertada del Profesor General Integral en preuniversitario debe posibilitar un proceso de enseñanza -aprendizaje, desde todas las asignaturas con un enfoque desarrollador e interdisciplinar, partiendo de la planificación, organización

y control a las tareas de trabajo independiente de los alumnos, con un enfoque diferenciador, para todas las asignaturas del grado. Además debe contribuir al desarrollo de la profesionalidad pedagógica de los profesores, mediante el intercambio permanente con ellos y usando vías para facilitar, aconsejar, mediar en los conflictos, controlar, investigar y evaluar su proceder; contribuyendo a la integración teórico práctica de los componentes del proceso formativo.

El colectivo pedagógico para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura debe:

- Determinar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes, utilizando el carácter personalizado que este órgano metodológico posibilita.
- Establecer las metas que se propone alcanzar el colectivo pedagógico para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en cada etapa.
- Diseñar actividades metodológicas a nivel de colectivo pedagógico que contribuyan al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en dependencia de las dificultades que se presenten en cada etapa.

El trabajo de análisis y proyección que se debe realizar en este órgano metodológico contribuye a que los docentes profundicen en el segundo momento para el desarrollo de la habilidad (comprensión-asimilación de las formas de actuar)

El colectivo pedagógico en el preuniversitario, bajo la dirección del Profesor General Integral para lograr un estilo coherente en la enseñanza de la lectura debe en cada etapa:

- Caracterizar la situación del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.
- Analizar las dificultades y avances de cada alumno en relación con la enseñanza de la lectura, a partir del diagnóstico inicial para determinar qué hacer y cómo cada asignatura apoyará este trabajo.

- Estudio y análisis en cada etapa de los programas para lograr la relación intermateria, a partir de la utilización del contenido de la habilidad propuesta.
- Reelaborar las estrategias de trabajo en correspondencia con la situación que vayan presentando los estudiantes.
- Elaborar sistemáticamente instrumentos para medir los resultados.
- Realizar trabajos científico- metodológicos en el colectivo pedagógico, relacionados con las problemáticas del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.

Acción 3: Organización contextualizada de los componentes metodológicos de la clase.

Objetivo: Organizar los componentes metodológicos de la clase, teniendo como sustento el contenido de la habilidad propuesta y el diagnóstico individual y grupal.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, consulta a especialistas, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Programas, libros de textos, orientaciones metodológicas, fuentes bibliográficas y diagnóstico de los grupos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevista a profesores, consulta a especialistas, exposiciones en los colectivos pedagógicos y observación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Plazos para la realización: A partir de abril 2004.

Instrumentación: Para su realización se tendrá en cuenta la relación dialéctica entre los componentes metodológicos de la clase y los ajustes, necesarios e imprescindibles que se realicen para trabajar de forma eficiente la enseñanza de la lectura en la clase, o sea contextualizar en la planificación de las clases los fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la habilidad, pues estos constituyen un soporte esencial con que cuenta el maestro para lograr un aprendizaje desarrollador en sus estudiantes. En esta acción el docente debe demostrar con su accionar la comprensión y asimilación de las formas de actuar con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura; además debe garantizar

todas las posibilidades de cada docente para entrar al próximo momento para el desarrollo de la habilidad: ejercitación suficiente, variada y creadora.

Acción 4: Ejercitación interactiva entre los miembros de los colectivos pedagógicos.

Objetivo: Ejercitar los conocimientos obtenidos sobre la acción y sus correspondientes operaciones de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria, mediante el intercambio profesional.

Métodos: Debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: La clase, computadoras, software, enciclopedias, pizarra, videos, documentales, láminas y textos seleccionados.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación mediante las dimensiones e indicadores convenidos y utilizando la evaluación de la investigadora, el Profesor General Integral y apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: A partir de mayo de 2004 a mayo de 2005.

Instrumentación: El trabajo metodológico desarrollado por el colectivo pedagógico constituye una de las principales vías para el desarrollo de la habilidad propuesta, porque propicia mediante sus diferentes formas la elevación del nivel científico teórico y pedagógico de los docentes. El sistema de trabajo que se propone a continuación- mediante la aplicación de la forma docente- metodológica- tiene un carácter sistémico y flexible, o sea permite su adecuación según la dificultad de los contenidos que se impartan y el avance que vayan alcanzando los docentes en el desarrollo de la habilidad, lo que posibilita que no sea necesario repetir en cada etapa el sistema completo

El método que se seguirá será el de Entrenamiento Metodológico Conjunto, como método científico de trabajo metodológico, que posibilita una participación activa de

todos sus integrantes en el desarrollo de los pasos fundamentales: diagnóstico, demostración, control y evaluación. En la instrumentación de esta acción deben desarrollarse varias actividades, que responden al sistema de trabajo metodológico establecido por el MINED; estas se encuentran debidamente organizadas, según los objetivos previstos en el plan de trabajo metodológico.

Dentro de los tipos fundamentales del trabajo docente- metodológico se encuentra la **autopreparación del profesor**, que estará presente en todo el sistema y en la que deberá lograrse el compromiso de los docentes para que su ejecución se realice conscientemente.

La **clase metodológica** posibilita el análisis del tratamiento metodológico de una unidad o parte de ella, en la que sea necesario aclarar, debatir o establecer lineamientos metodológicos para su diseño a partir de la utilización de los componentes personalizados del proceso de enseñanza aprendizaje, en los que la enseñanza de la lectura desempeña un papel esencial. Este tipo de clase da la posibilidad de definir el enfoque científico del tema del programa, los métodos, y procedimientos, relaciones interdisciplinarias entre diversos contenidos, para planificar el proceso de comprensión textual, con una mirada mucho más abarcadora y que posibilite ampliar el universo cultural de los estudiantes. La clase metodológica es el eslabón intermedio entre la reunión metodológica y la clase demostrativa, porque le permite al Profesor General Integral, crear las condiciones de carácter general para abordar el tema y poner en condiciones a todos los docentes para el desarrollo de la clase demostrativa.

La clase demostrativa debe ser impartida por el Profesor General Integral o docente de experiencia que sea capaz de demostrar al colectivo de profesores, cómo poner en práctica el tratamiento metodológico discutido y las proposiciones metodológicas planteadas para el trabajo con la enseñanza de la lectura, con un enfoque profesional en la clase de la Educación Preuniversitaria. Después que el docente pudo adquirir precisiones para el trabajo metodológico en la unidad, se encuentra en

condiciones de elaborar **el sistema y el plan de clases** de forma individual para discutir e intercambiar con los demás miembros del colectivo, con el objetivo de enriquecer su propuesta y establecer un estilo de trabajo coherente en la enseñanza de la lectura. Es imprescindible el despacho metodológico de estos acuerdos con el Profesor General Integral.

La clase abierta como control colectivo, permite la observación de todos los profesores a uno o varios docentes y favorece el intercambio sobre lo que se ha logrado y lo que falta por lograr en el objetivo que se comprueba; además de potenciar la autoevaluación a partir del proceso de comparación.

El Profesor General Integral, debe observarles clases a los maestros del colectivo pedagógico que no hayan sido visitados, para comprobar cómo se comporta el desarrollo de la habilidad en cada uno. Es importante que después de haber transitado por el sistema de trabajo metodológico, exista un espacio donde pueda realizarse un intercambio profesional, mediante la observación de clases de un maestro a otro, un docente acompañando al Profesor General Integral, incluso un colectivo pedagógico puede visitar a otro para realizar valoraciones acerca de los aspectos relevantes y determinar insuficiencias. Esta acción debe realizarse teniendo en cuenta las individualidades de los profesores y debe posibilitar que el tercer momento para el desarrollo de la habilidad sea una ejercitación variada, suficiente y creadora.

TERCERA ETAPA: Evaluación de la efectividad de la estrategia. Esta etapa de la estrategia adopta un carácter valorativo al posibilitar la evaluación final de la estrategia que se fue realizando como proceso, tanto de forma individual como colectiva durante toda la aplicación.

Acción 1: Evaluación por cada docente del nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad propuesta.

Objetivo: Evaluar el nivel alcanzado por los docentes en el desarrollo de la habilidad.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Dimensiones e indicadores convenidos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, criterios de estudiantes, directivos y observaciones de la autora de la tesis.

Plazos para la realización: Sistemáticamente y al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: La autoevaluación no ocupará un momento específico, sino que estará presente en todo el proceso y contará para su realización con la evaluación emitida por el Profesor General Integral y con la valoración realizada por sus compañeros, que les proporcionará elementos para que el profesor pueda determinar sistemáticamente sus insuficiencias y trazarse nuevas metas, a partir de la preparación de sus clases.

Acción 2: Reunión de análisis para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los docentes, de los distintos colectivos pedagógicos en la habilidad y elaboración de propuestas de trabajo para la próxima etapa.

Objetivo: Evaluar a nivel de colectivo pedagógico el desarrollo alcanzado en la habilidad por los docentes y elaboración de propuestas para la próxima etapa.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: Debates, modelación, análisis síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, evaluación de Profesores Generales Integrales y de la autora de la tesis, criterios de estudiantes y directivos.

Plazos para la realización: Al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: En la reunión de análisis del colectivo pedagógico se evalúan resultados individuales y colectivos alcanzados en el desarrollo de la habilidad por los docentes para su solución o generalización; a partir de los aciertos y desaciertos del trabajo y donde se traza una estrategia coherente que contribuya al perfeccionamiento del trabajo del colectivo para la próxima etapa de trabajo.

Acción 3: Evaluación de la estrategia metodológica.

Objetivo: Evaluar logros e insuficiencias en la aplicación de la estrategia metodológica para alcanzar la meta propuesta.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal.

Medios: Debates, modelación, análisis síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación de la investigadora, criterios de estudiantes, profesores y directivos, con la utilización de las dimensiones e indicadores convenidos.

Plazos para la realización: Mayo 2005.

Instrumentación: Esta acción de la estrategia metodológica permitirá determinar logros, insuficiencias y barreras que se fueron presentando durante el desarrollo de la misma con el objetivo de transformar el estado real del objeto al deseado. La validez científica de la estrategia metodológica y su contribución al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, serán corroboradas por el criterio de expertos y la realización de un pre-experimento, al que se le dedica el capítulo III de esta tesis.

Bibliografía

ALVAREZ DE ZAYAS, R M. *El desarrollo de habilidades de la Historia*- - Honduras: Ed Guaimar, 1996.

ADDINE FERNÁNDEZ, F. *¡Didáctica! ¿Qué didáctica?* . En Didáctica: teoría y práctica. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2004.

ALONSO RODRÍGUEZ, SERGIO. *El entrenamiento metodológico conjunto: un método revolucionario de dirección educacional*. (SM), La Habana, 1994.

BLANCO PÉREZ, A. *Fundamentos filosóficos de la educación*. En Filosofía de la Educación- -La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2003.

CASSANY, DANIEL. *Enseñar lengua*.- - Madrid: Ed Anaya, 1999.

_____*Describir el escribir*.- - Madrid: Ed Anaya. , 2000

- CHAVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO. *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1992.
- _____. *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1993.
- DANILOV, M. A. *Didáctica de la escuela media*: Ed Libros para la Educación.- - La Habana, 1980.
- ECO, HUMBERTO. *Comprensión de la lectura de J Ruffinelli*. Ed Trillas,México, 1989.
- FUENTES GONZÁLEZ, H. *Fundamentos didácticos para un proceso de aprendizaje participativo*. (s/ m), Santiago de Cuba, 1997.
- GALPERIN, P.Y. *Sobre la formación de los conceptos y las acciones mentales*. - - En Temas de Psicología. - - La Habana: Ed. Orbe, 1979.
- GARCÍA ALZOLA, E. *Metodología de la Enseñanza de la lengua* - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1987.
- GOODMAN, KENENETH. *Conocimiento de los procesos psicolingüístico por medio del análisis de la lectura en voz alta*, En Desarrollo lingüístico y curricular escolar.- - México, VPN, 1988.
- GONZÁLEZ ALBEAR, M I. *La comprensión lectora: una nueva concepción*. En Taller de la palabra.- - Ed Pueblo y Educación., 1999.
- GONZÁLEZ SOCA, A M. *El diagnóstico pedagógico integral* En Nociones de sociología, psicología y pedagogía.- - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2002.
- GONZÁLEZ MAURA, V. *Psicología para educadores*. V. González, D. Castellanos, M. Córdova. - - La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 2001.
- GONZÁLEZ PÉREZ, R. *El trabajo interdisciplinario en el área del conocimiento*. En revista Con Luz Propia. No 7.--La Habana, 1999.
- LEONTIEV, ALEXEI. N. *Actividad, conciencia, personalidad*. -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1985.
- _____. *La actividad en la psicología*—La Habana: Ed de Libros para Educación, 1974.
- MARTÍ PÉREZ, J. *Ideario pedagógico*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1990.
- MONTES DE OCA, NANCY. *La argumentación en el lenguaje de la matemática: su contextualización en la asignatura geometría I*. Tesis Doctoral, Camaguey, 2001.

ROMEU ESCOBAR, A. *Aplicación del Enfoque Comunicativo: Comprensión, análisis y construcción*. En Taller de la palabra. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1998.

_____*Metodología de la Enseñanza de la Lengua*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1986.

_____*Enseñanza de la lectura* En Lecturas complementarias de didáctica del Español. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1974.

RUIZ GUTIÉRREZ, ANISIA. *El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura. Una necesidad del docente de la educación preuniversitaria*. - - En Revista Maestro y Sociedad. Universidad Pedagógica Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila, 2005.

_____*Metodología para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica orientada a la enseñanza de la lectura de los estudiantes de la carrera de Profesor de Preuniversitario*. Curso Prerreunión Pedagogía, 2004.

SILVESTRE ORAMAS, M. *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. - - La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2001.

_____*Hacia una didáctica desarrolladora*. - - Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha. La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2002.

TORRES, M. *El diagnóstico psicopedagógico*. Conferencia en el III Congreso Educacional Especial, Cuba, 2000.

ZILBERSTEIN TORUCHA, J. *Didáctica integradora de las Ciencias*. Experiencia Cubana / José Zilberstein Torucha, Rolando Portela Flaguera, Margarita Mc Pherson Sayú. -- La Habana: Ed Academia, 1999.

VIGOTSKY, L. S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. - - La Habana: Ed Científico – técnica, 1985.

ANEXO 13

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA REALIZACIÓN DEL PLAN CORRECTIVO

Lee detenidamente el siguiente texto:

El cigarrillo

El nuevo cigarrero del zaguán -flaco, astuto- lo miró burlonamente al venderle el atado.

Juan entró en su cuarto, se tendió en la cama para descansar en la oscuridad y encendió en la boca un cigarrillo.

Se sintió furiosamente chupado. No pudo resistir. El cigarro lo fue fumando con violencia; lanzaba espantosas bocanadas de pedazos de hombre convertidos en humo.

Encima de la cama el cuerpo se le fue desmoronando en cenizas, desde los pies, mientras la habitación se llenaba de nubes violáceas.

(Tomado de LA MANO DE LA HORMIGA, de Enrique Anderson Imbert)

1.- El zaguán es en esencia:

a) _____ una habitación;	c) _____ un cuarto;
b) _____ un vestíbulo;	d) _____ un local.

2.- Por lo dicho en las dos primeras líneas del texto inferimos que el nuevo cigarrero era

una persona:

a) _____ sagaz;	c) _____ ladina;
b) _____ buena;	d) _____ simple.

3.- La intención de este texto es básica y esencialmente:

- a) _____ reflejar una costumbre muy difundida;
- b) _____ criticar el hábito de fumar;
- c) _____ informar sobre el mal hábito de fumar;
- d) _____ narrar una historia intrascendente.

4.- Piensa en otro título para este texto. Debes expresarlo en un sintagma nominal. Escríbelo: _____ .

5.- Imagina que debes convencer a un amigo tuyo para que deje de fumar. ¿Qué razones le ofrecerías? Escribe un párrafo de no más de diez o quince líneas en el que ofrezcas esos argumentos.

Lee detenidamente el siguiente texto:

Croquis

Ojos, cejas, nariz,
La carita de siempre
Y el puñito en la boca
Al encuentro de un diente.
Y un rizo, una crestita,
Proa de pelo y peine
en la que el sol se parte
y el aire se entretiene.

1. ¿Cuál es el carácter predominante en este texto?:

a) -----narrativo;	c) -----dialogado;
b) -----descriptivo;	d) -----expositivo.

2. ¿Qué partes de la oración o categorías gramaticales predominan en el texto?

a) -----pronombres;	c) -----sustantivos;
b) -----verbos;	d) -----adjetivos.

3. ¿Qué sentimiento despierta en ti la lectura de este texto?

-----.

4- ¿Por qué consideras que el texto se titula “Croquis”? ¿Crees que es adecuado ese título? Emite un breve criterio de valor.

Lee detenidamente el siguiente texto:

¡Qué pura, Platero, y qué bella esta flor del camino! Pasan a su lado todos los tropeles –los toros, las cabras, los potros, los hombres- y ella tan tierna y tan débil, sigue enhiesta, malva y fina, en su vallado solo, sin contaminarse de impureza alguna.

Cada día, cuando, al empezar la cuesta, tomamos el atajo, tú la has visto en su puesto verde. Ya tiene a su lado un pajarillo, que se levanta, -¿Por qué?- al acercarnos; o está llena cual una breve copa, de agua clara de una nube de verano; ya consiente el robo de una abeja o el voluble adorno de una mariposa.

Esta flor vivirá pocos días, Platero, aunque su recuerdo podrá ser eterno. Será su vivir como un día de tu primavera, como una primavera de mi vida. ¿Qué le diera yo al otoño, Platero, a cambio de esta flor divina, para que ella fuese, diariamente, el ejemplo sencillo y sin término de la nuestra?

(Tomado de Platero y yo, de Juan Ramón Jiménez)

1. El vocablo “enhiesta” significa en el texto:

a) -----dura;	c) -----doblada;
b) -----levantada;	d) -----mustia.

2. Relaciona cada párrafo del texto con la idea esencial o central que en ella se desarrolla:

Párrafos	Ideas esenciales o centrales
-----	Descripción de la belleza de la flor.
-----	Exposición de una reflexión y formulación de un de un deseo.
-----	Descripción de la pureza de la flor.
-----	Conversación con Platero.

3. La interpretación más válida para este texto es:

c) -----La necesidad de cuidar la flora.
d) -----La reflexión sobre la fugacidad de la belleza, la pureza, la vida.
e) -----La necesidad de no contaminar el ambiente natural.
f) -----El amor a la naturaleza y a los animales.

4. ¿Qué función realiza el sustantivo “Platero” en los tres momentos en que se repite en el texto?

g) -----sujeto;	c) ----- atributo
h) -----vocativo;	d) ----- complemento indirecto

5. Es casi seguro que ya leíste Platero y Yo, de Juan ramón Jiménez.
Describe en no más de seis o siete líneas la imagen que te has formado de este animal

Lee detenidamente el siguiente fragmento tomado de un texto titulado “El café cuenta su historia”:

Fui descubierto en el siglo XV, antes del descubrimiento de América en territorios del África Oriental correspondientes a Etiopía – Abisinia – y el Sudán.

Acerca de este hallazgo existe una leyenda transmitida oralmente hasta los tiempos modernos, en los que aparece ya escrita en los diversos tratados.

Según esta leyenda, un pastor de aquellas regiones africanas advirtió que sus ovejas se mostraban inquietas y, llegada la noche, se mantenían despiertas, excitadas, triscando y balando por los campos donde pastaban.

El pastor alarmado, se dirigió a un cercano convento de monjes misioneros y explicó el extraño hecho.

Los monjes, con el pastor, se dieron a la investigación del motivo. Pronto descubrieron que las ovejas gustaban de comer hojas y frutos de unos arbustos que crecían silvestres por aquellos lugares. Tomaron algunos frutos, los pelaron y pulverizaron para hacer con ellos una infusión, que resultó de agradable aroma y sabor...

1. En el texto anterior el autor:
 - a) ----- Interroga
 - b) ----- informa
 - c) ----- Argumenta
 - d) ----- Recrea estéticamente un hecho
2. Di si son verdaderos (V), falsos (F) o no se dicen (¿) las siguientes expresiones respecto a lo que se comunica en el texto:
 - a) El descubrimiento del café se produjo en el siglo XVI
 - b) El texto rememora la leyenda del surgimiento del café.
 - c) Quien reflexiona sobre el porqué las ovejas estaban despiertas y excitadas es un monje
 - d) Los monjes y el Pastor fueron los que hicieron la infusión en una tarde lluviosa del mes de enero.
 - e) Balido es el sonido que emiten las ovejas.
3. Leyendo este texto pudiéramos asumir una actitud de:
 - a)..... curiosidad ante lo que él cuenta.
 - b)..... Rechazo ante la costumbre de beber café.
 - c).....Comprensión ante las bondades del café.
 - d).....Intolerancia ante esa costumbre.
4. Escribe otro título para este texto:
.....
5. Piensa en las propiedades y características del café y en su modo de preparación y escribe un breve texto en el que el objetivo sea incitar a beberlo. Hazlo en no más de seis u ocho líneas.

Lee el siguiente texto titulado "Machetero" escrito por Rafael Rubiera:

Puño de acero y acero
de filo bueno en el puño.
Leve sangre de rasguño.
Sol entero en el sombrero.
A la voz del machetero,
Silba la mocha constante,
y la mano del gigante
que la empuña es una bella
copia viva de la estrella
que lo conduce adelante.

- El texto anterior es:
 - Literario
 - Informativo
 - Dramático
 - Periodístico
- ¿De qué otra forma dirías tú la expresión "campo cañero"? Escríbela:

- Escribe el homófono de risa y redacta una oración con él:
Homófono de risa: _____
Oración: _____
- Al leer los versos "El camino se lo sabe/ de memoria el machetero/ que rumbo al campo cañero/ parte delante del sol" inferimos que se está aludiendo a que el machetero:
 - sale a trabajar después de las ocho de la mañana;
 - sale para el trabajo cuando aún no ha salido el sol;
 - sale todas las tardes a culminar su faena;
 - Comienza su trabajo a las siete de la mañana.
- Escribe una oración relacionada con el contenido del texto y en la que emplees el primer sustantivo del texto en función de vocativo.

6. Piensa en las cualidades que sobre el machetero destaca el texto. Lístalas y luego escribe con ellas una caracterización de él.

Lee el siguiente texto titulado Desde los surcos escrito por José Irene Valdés:

Vengan poetas
aquí, donde se edifica el porvenir
sobre bases de tierra.
Aquí, donde es el ruido del tractor
una advertencia para todos los ruidos;
aquí, donde el cansancio fortalece;
aquí, donde el sudor está lavando hombres;
aquí, donde es el buey
un abuelo de ojos asombrados;
aquí, donde hay en todo una semilla.
Vengan a este poema de largos versos verdes,
Que aquí brota silvestre la poesía.

1. Los tres primeros versos del poema tienen un carácter predominantemente de:
a) enunciación afirmativa; c) exhortación
b) reflexivo; d) duda.
2. Después de leer el texto asumimos una actitud de:
a) aceptación de la rudeza del trabajo
b) valoración positiva del trabajo;
c) menosprecio al trabajo por el sudor que provoca;
d) crítica ante el trabajo que embrutece
4. Una consigna que pudiera resumir la esencia conceptual que sobre el trabajo expresa el poema es: _____
5. ¿Qué otro título le pondrías al texto? Escríbelo. Sé original

6. Escribe un breve párrafo en el que ofrezcas las razones con las que argumentarías la importancia del trabajo para la vida del hombre

Lee detenidamente el siguiente texto poético:

“Mientras las ondas de luz al beso
palpiten encendidas,
mientras el sol las desgarradas nubes
de fuego y oro vistan,
acuda
mientras el aire en su regazo lleve
perfumes y armonías,
mientras haya en el mundo primavera,
¡habrá poesía!
recuerdos,

Mientras la ciencia a descubrir no
alcance
las fuentes de la vida,
y en el mar o en el cielo haya un abismo
que el cálculo resista,
mientras la humanidad siempre
avanzando
no sepa adonde camina,
mientras haya un misterio para el
hombre,
¡habrá poesía!

Mientras se sienta que se ríe el alma,
sin que los labios rían;
mientras que se llore, sin que el llanto

a nublar la pupila;
mientras el corazón y la cabeza
batallando prosigan,
Mientras haya esperanzas y

¡habrá poesía!

Mientras haya unos ojos que reflejan
los ojos que los miran,
mientras responda el labio suspirando
al labio que suspira,
mientras sentirse puedan en un beso
dos almas confundidas,
mientras exista una mujer hermosa,
¡habrá poesía!

1. La palabra que más se reitera en todo el texto es un:
a) -----sustantivo; c) -----verbo;
b) -----adverbio; d) -----pronombre.
2. La gradación temática que inferimos al leer el texto poético es:
a) -----amor-dolor-mujer-belleza;
b) -----sensibilidad-misterio-sentimiento-amor;
c) -----sensibilidad-alegría-misterio-mujer;
d) ----- mujer-amor-naturaleza-misterio.
3. Después de leer el texto asumo mejor que la idea más general y profunda del poema es:

a) _____ La existencia independiente de la poesía.
b) _____ La mujer como fuente de poesía.
c) _____ La naturaleza como fuente de inspiración poética.
d) _____ El amor y la poesía se presuponen.
4. Completa la siguiente expresión con un símil creado por ti:

La poesía es _____

5. Ofrece otras razones que justifiquen la tesis que se encierra en los versos finales de cada estrofa del poema. Hazlo en no más de seis líneas.

Lee detenidamente el siguiente texto:

Llamó mi atención, perdida por las flores de la vereda, un encendido pajarillo que, sobre el húmedo prado verde, abría sin cesar su preso vuelo policromo.

Nos acercamos despacio, yo delante, Platero detrás. Había por allí un bebedero sombrío, y unos muchachos traidores le tenían puesta una red a los pájaros. El triste reclamillo se levantaba hasta su pena, llamando, sin querer, a sus hermanos del cielo.

La mañana era clara, pura, traspasada de azul. Caía del pinar vecino un leve concierto de trinos exaltados, que venía y se alejaba, sin irse, en el manso y áureo viento playero que ondulaba las copas. ¡Pobre concierto inocente, tan cerca del mal corazón!

Monté en Platero, y, obligándolo con las piernas, subimos, en un agudo trote, al pinar. En llegando bajo la umbría cúpula frondosa, batí palmas, canté, grité.

Platero, contagiado, rebuznaba una vez y otra, rudamente. Y los ecos respondían, secos y sonoros, como en el fondo de un gran pozo. Los pájaros se fueron a otro pinar, cantando.

Platero, entre las lejanas maldiciones de los chiquillos violentos, rozaban su cabezota peluda contra mi corazón, dándome las gracias hasta lastimarme el pecho.

1. El texto anterior es profundamente:

a)..... trágico;	c).....dramático;
b)..... lírico;	d).....épico.

2. ¿De qué otra manera dirías tú: “La umbría cúpula frondosa”? Escríbelo:

3. El valor esencial que se destaca en este texto es:

a).....el amor;	c).....la belleza;
b).....la libertad;	d).....la paz.

4. Escribe dos adjetivos que caractericen la actuación de los muchachos de los que habla el texto y un sustantivo abstracto mediante el cual valores esa actitud.

a) Adjetivos: _____

5. _____ Escribe un título para este texto. Sé original.

6. Describe a tu animal preferido. Hazlo en tan solo seis líneas. Utiliza en tu escrito un símil o una metáfora. Sé original.

Lee detenidamente el siguiente texto:

En todas las profesiones hay seres que no aceptan compromisos, que se fijan como regla la máxima exigencia, personas para las que el mundo o es perfecto o no es nada. Maria Callas, la gran diva, la extraordinaria cantante, era de esa clase de gente, es decir, un genio. Quería ser la artista absoluta. Su búsqueda de la perfección le impedía tener marido, hijos, tener otra vida que no fuera la dedicada por completo al arte.

Murió más sola que un niño abandonado al amanecer en el pórtico de una iglesia. Por compañía solamente tuvo el frasco de barbitúricos que la condujo al instante fatal. Así se escondía del mundo horrorizada por la pérdida de su voz.

1. Escribe verdadero (V), falso (F) o no se dicen (¿) según sean los siguientes planteamientos respecto a lo que se comunica en el texto:

a) _____ En el texto se habla de la gran cantante lírica Maria Callas.

b) _____ La Callas era una perfeccionista

c) _____ La Callas murió una tarde de Octubre de 1977 en París, Francia.

d) _____ Murió rodeada de cantantes y de sus seres queridos

2. La causa que llevó a Maria Callas a la muerte fue:

3. La decisión de morir tomada por Maria Callas puede ser valorada como:

a).....positiva;

b).....irreflexiva;

c).....negativas;

d).....caprichosa.

4. ¿Qué título le pondrías al texto? Escríbelo:

5. ¿Qué cualidades crees que deben tener los genios en el arte? Relaciona primero esas cualidades y después escribe un párrafo en que las ejemplifiques con un artista de fama mundial. Hazlo en no más de seis o siete líneas.

Lee detenidamente el texto siguiente tomado de la Constitución de la República de Cuba.

El Estado protege la familia, la maternidad y el matrimonio. El Estado reconoce en la familia la célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones. El matrimonio es la unión voluntariamente concertada de un hombre y una mujer con aptitud legal para ello, a fin de hacer vida en común. Descansa en la igualdad absoluta de derechos y deberes de los cónyuges, los que deben atender al matrimonio del hogar y a la formación integral de los hijos mediante el esfuerzo común, de modo que resulte compatible con el desarrollo de las actividades sociales de ambos. La ley regula la formalización, reconocimiento y disolución del matrimonio y los derechos y obligaciones que de dichos actos se derivan.

1. Marca con una cruz la respuesta correcta en cada grupo.

La lectura de estos artículos de nuestra Constitución nos permitió acercarnos a un texto:

- ☐ literario.
- ☐ no literario.

2. El objetivo con que fue creado el texto es:

- ☐ servir de medio de expresión a los sentimientos del autor.
- ☐ informar sobre la temática central del texto.
- ☐ convencer, persuadir al lector acerca del tema.
- ☐ regular o normar disposiciones relacionadas con la temática abordada

3. Entre los rasgos característicos de los textos oficiales como este están:

- ☐ el lenguaje lleno de belleza y expresividad.
- ☐ la precisión y la exactitud.
- ☐ el carácter impersonal.
- ☐ el predominio de lo afectivo.

4. Después de haber leído el texto, clasifica como verdaderos (V) o falsos (F) los enunciados que siguen.

- ☐ En nuestra Constitución se regula la protección a la maternidad.
- ☐ Las responsabilidades en la educación de la juventud recaen en las instituciones educativas donde cursan estudios.
- ☐ Para contraer matrimonio basta con que exista atracción física entre los miembros de la pareja.
- ☐ Para mantener el hogar y educar integralmente a los hijos, los miembros de la pareja no limitarán el desarrollo de sus tareas sociales.

5. Completa cada expresión, de acuerdo con lo que se dice en el texto:

- a) El matrimonio deberá _____.
- b) La Constitución considera que la familia _____.
- c) _____.

6- Escribe una oración con el parónimo del sustantivo aptitud.

7 .De ser sustituida la conjunción que enlaza las oraciones gramaticales, ¿Se mantendría expresada la misma idea? ¿Por qué?

8- .Realiza una valoración de uno de los conceptos referidos en el texto y que a continuación te brindamos.

- Relaciones de la pareja.
- Matrimonio.
- Amor.

Lee detenidamente el siguiente texto:

“Emplearse en lo estéril cuando se puede hacer lo útil; ocuparse en lo fácil cuando se tienen bríos para intentar lo difícil, es despojar de su dignidad al talento. Todo el que deja de hacer lo que es capaz de hacer, peca.”

José Martí, citado en “El Diablo Ilustrado.”

1. En el texto, el vocablo estéril puede sustituirse por:
_____ inútil, _____ productivo, _____ beneficioso, _____ fértil.

2. En el texto predomina:
_____ la descripción _____ la narración _____ la exposición
_____ el diálogo.

3-. Marca la proposición más completa:

El texto se refiere a:

- _____ Que es un error no hacer lo que se debe.
- _____ Que es dañino para el hombre dedicarse a cosas poco productivas.
- _____ Que es improductivo ocuparse en lo fácil.
- _____ Que se daña al talento del hombre si solo se ocupa en cosas fáciles.

4. Localiza en el texto el antónimo de difícil._____.

a) Escribe el superlativo de cada uno de ellos _____ y
_____.

No te quedes inmóvil
Al borde del camino
No congeles el júbilo
No quieras con desganas.
(...)
No te llenes de calma
No reserves del mundo
Solo un rincón tranquilo

No dejes caer los párpados
Pesados como quicios.
No te quedes sin labios
No te duermas sin sueños
No te pises sin sangre
No te juzgues sin tiempo.

Entre este texto y el primero que leíste se puede establecer una relación porque:
Indica verdadero o falso.

- ☐ ambos están escritos en versos.
- ☐ los dos exhortan al hombre a emplear su tiempo en cosas útiles.
- ☐ le sugieren al hombre ocuparse en algo cómodo y fácil.
- ☐ se expresa la importancia que tiene el trabajo en la vida del hombre.

9. Escribe una carta que se ajuste a los siguientes requisitos:

- Debe poseer la estructura correcta.
- Debes aconsejar a tu amigo que aún está desvinculado del estudio y el trabajo con el fin de que se incorpore.

Lee detenidamente el siguiente texto.

El mundo se debate ante la angustia de la desaparición sistemática de animales y plantas, debido a la deforestación acelerada se calcula que en los próximos 25 años desaparecerán de la Tierra entre el dos y ocho por ciento de las especies, un verdadero desastre ecológico y social si tenemos en cuenta que constituyen bases de la satisfacción de las necesidades del 80 por ciento de los pobres del planeta.

1. Marca con una cruz la respuesta acertada en cada caso.

a) En el texto predomina:

☐ el diálogo ☐ la descripción ☐ la exposición
☐ la narración.

2. El carácter esencial del texto es:

☐ humorístico ☐ didáctico ☐ trágico ☐ noticioso.

3. La palabra Tierra en el texto se refiere a:

☐ campo ☐ hacienda ☐ mundo ☐ patria.

4. Del texto anterior lo más significativo es:

☐ El desastre ecológico y social será inevitable.

_____ La desaparición sistemática de las especies por la deforestación acelerada.

_____ Las especies constituyen bases de satisfacción del 80% de los pobres del planeta.

5. Escribe verdadero (V), falso (F), o no se dice (?) según la información que te brinda el texto.

_____ La deforestación acelerada trae aparejado la desaparición de animales y plantas.

_____ Se calcula que en los próximos 25 años desaparecerán de la Tierra todas las especies.

_____ Las plantas y los animales constituyen bases de la satisfacción de las necesidades del 80% de los pobres del planeta.

_____ Cuba y otros países se erigen como ejemplo de lo que se puede hacer en la salvaguarda de la riqueza natural.

6. Marca con una cruz la respuesta correcta:

Un sinónimo del vocablo sistemática es:

_____irrepetible _____regularmente _____demorado _____consecutivo.

7. Piensa que vas a participar en una actividad en la que debes hablar de los principales males que acechan la Tierra y debes llamar la atención a los participantes para que se interesen por el tema. Escribe esas palabras en no más de una cuartilla.

Lee detenidamente el siguiente texto:

La capa de ozono que envuelve a nuestro planeta es como un manto que protege a los seres vivos de los rayos ultravioletas. Pues bien, en el año 1982, los científicos descubrieron un agujero en la capa de ozono sobre la Antártica. Este agujero ha venido aumentando de forma alarmante durante los últimos años.

Si el proceso de destrucción de la capa de ozono continuara, se desencadenaría un conjunto de fenómenos de consecuencias catastróficas para la humanidad.

1. Selecciona la afirmación más acertada de acuerdo con lo que expresa el texto.

En el texto se compara la capa de ozono con:

_____un agujero _____un proceso _____un manto
_____un fenómeno.

2. Los científicos descubrieron:

_____un lugar llamado Antártica.

_____un agujero en la capa de ozono.

_____el interés de las personas por la capa de ozono.

_____un conjunto de fenómenos muy alarmantes.

3. El descubrimiento de los científicos ocurrió:

_____ en el primer cuarto del siglo xx.

_____ en la sexta década del siglo xx.

_____ en la primera mitad del siglo xx.

_____ en la octava década del siglo xx.

4. Si el proceso de destrucción de la capa de ozono continúa, las consecuencias serán:

_____ increíbles _____ desastrosas _____ desalentadoras.

5. El adjetivo alarmante puede sustituirse por:

_____ inquietante _____ nueva _____ inusual _____ imprevista

6. Redacta un párrafo de no más de cinco oraciones donde hagas referencia a lo que conoces y haces para cuidar a nuestro planeta.

10. Comenta la relación que guarda el texto inicial con la siguiente expresión.

La destrucción no se hace solo con las armas sino con la ignorancia.

Lee detenidamente el siguiente texto de Eduardo Galeano:

"Como dice Don Antonio Machado, cualquier necio confunde valor y precio."

¿Qué no puede hacer uno con los ideales? Alguna gente hace negocios vendiéndolos y ahí se acaban. Para que sigan vivos, uno tiene que creer que valen la pena aunque no sean útiles. Las cosas que más valen la pena en la vida no son rentables: la solidaridad, la justicia, la voluntad de belleza, la capacidad de asombro, la capacidad de indignación, la voluntad humana.

Creo que vale la pena, y es imprescindible tener ideales y lavar los ojos más allá del tiempo de ahora para no confundir el presente con el destino, y esa es la estrella del navegante. "Él nunca la va a alcanzar pero lo orienta."

Teniendo en cuenta lo que plantea el texto responde las siguientes preguntas:

1. Marca verdadero (V), falso (F) o no se dice(?) según la información que te ofrece el texto:

_____ los ignorantes confunden valor y precio.

_____ el texto informa que por un ideal valioso mueren muchos hombres.

_____ es más saludable ser rentable que tener ideales.

_____ los grandes valores y actitudes no son rentables.

_____ el texto informa que todo en la vida tiene precio.

2. El texto es:

____narrativo ____descriptivo ____expositivo ____humorístico

3. El título del texto anterior es: _____

4. La expresión "Cualquier necio confunde valor y precio"

Significa:

____la confusión que existe entre los ideales y su valor.

____las personas sin intelecto piensan que solo las cosas que se obtienen con dinero tienen importancia.

____la incorruptibilidad de las personas.

5. El sujeto de la siguiente oración es:

Tienen valor en todo el mundo la solidaridad, la justicia, la voluntad de belleza, la capacidad de asombro y la voluntad humana.

6. Redacta un texto en el que reflejes el valor solidaridad.

Lee el siguiente texto:

"Un abrazo posee un carácter efectivo peculiar, casi siempre ligado a las emociones, los sentimientos, actitudes y hechos que provocan sensaciones placenteras, por lo que adquiere una fuerza considerable en las relaciones humanas.

El abrazo de un amigo hace más felices los días felices. El abrazo de un padre, una madre o un hermano, te da seguridad y fuerzas para enfrentar la vida, te da alegría, te llena de regocijo, goce y satisfacción. "

1. El carácter esencial del texto es:

____trágico ____reflexivo ____informativo ____solemne

2. En el texto la palabra fuerza pudiera sustituirse por:

____impulso ____energía ____vitalidad ____placer

3. Escribe verdadero (V), falso (F) o no se dice (?)

____el abrazo posee un carácter afectivo negativo.

____un abrazo equivale a más vida.

____el abrazo de un padre, una madre o un hermano te imprime fuerzas para vivir.

____el abrazo adquiere fuerzas considerables en las relaciones humanas.

4. La expresión "Te da seguridad y fuerzas" , significa:

____confianza en ti mismo.

____valora los sentimientos humanos.

____goce, satisfacción, regocijo.

____firmeza y confianza para enfrentar la vida.

5. Escribe un párrafo relacionado con lo que se aborda en el texto inicial, donde aparezcan ideas novedosas que no se expresen en el temario.

Lee detenidamente el siguiente texto:

Toda lectura responde a determinadas necesidades y a particulares intenciones. Se lee para informarse, documentarse, entretenerse. Se lee por indicación de otros, por sugerencia o recomendación. Se lee también por iniciativa propia.

La lectura puede ser considerada como un medio y como un fin. Se puede considerar esta como medio cuando es valorada como una herramienta a través de la cual se obtienen conocimientos, entonces es vista como un instrumento en el proceso de formación del ser humano. Y será valorada como fin, cuando se practica más libremente y en función del placer, del recreo.

1. Marca con una cruz el tipo de texto al que pertenece:

☐ aviso ☐ historieta ☐ informativa.

2. En el texto, el vocablo herramienta expresa lo mismo que:

3. Según lo que expresa el texto, la lectura:

☐ es objeto de estudio de la asignatura Español-Literatura.

☐ enriquece nuestra cultura y espíritu.

☐ es un contenido interesante.

4. Según lo que se expresa en el texto marca con una cruz la expresión falsa.

☐ se dice que la lectura nos sirve para saber, obtener información, para conocer.

☐ se expresa que la lectura es un proceso complejo, interactivo.

☐ la lectura propicia el recreo, el goce, el entretenimiento.

5. La oración subrayada en el texto, se puede clasificar en:

☐ interrogativa

☐ enunciativa afirmativa

☐ enunciativa negativa

☐ exclamativa

6. Escribe un párrafo relacionado con el texto donde aparezcan ideas novedosas que no estén presentes en el temario. Debes utilizar uno de los siguientes temas:

- La lectura como entretenimiento.
- Siento mucho placer al leer.
- La lectura es un proceso.
- La comprensión en la lectura.

Lee el siguiente fragmento de una carta de Alejo Carpentier a nuestro Comandante en Jefe:

Comandante:

Considerando que toda la recompensa lograda por un cubano en esta fase trascendental de nuestra Historia no debe quedar en egoísta propiedad de quien la reciba, tengo la satisfacción de remitirle la adjunta medalla conmemorativa del Premio “Miguel de Cervantes Saavedra” que me fue otorgada el día 4 de abril pasado en la Universidad de Alcalá de Henares, por estimar que, más que a mi corresponde su posesión a mi Partido – lo que equivale a decir: a la Revolución Cubana-, que hizo cristalizar los ideales de los mejores hombres de mi generación dándome en mis años maduros, una plena conciencia de mi razón de ser.

1. En la carta se hace referencia:

- ☐ al valor de los premios.
- ☐ a una condecoración recibida.
- ☐ a las actividades de la generación de Carpentier.
- ☐ a las obras literarias de Carpentier.

2. Responde verdadero (V), falso (F) o no se dice (?), de acuerdo con el fragmento leído.

- ☐ Carpentier participó siempre en la entrega del Premio “Cervantes”.
- ☐ Carpentier remitió la medalla.
- ☐ el acto conmemorativo tuvo lugar en mayo.
- ☐ Carpentier se sentía satisfecho.

3. Completa cada expresión, de acuerdo con lo que se dice en el fragmento.

Carpentier _____ recibió

Carpentier estima que la medalla corresponde _____.

4. ¿Cuál de las siguientes preguntas no halla respuesta en el fragmento leído?

- ☐ ¿En qué año se entregó la medalla?
- ☐ ¿Dónde se entregó la medalla?
- ☐ ¿A quién se dirige la carta?
- ☐ ¿Qué cristalizó la Revolución Cubana?

5. Escribe un adjetivo que califique la actitud de Alejo Carpentier.

6. Construye una oración donde emplees la expresión “más que a mí”.

7. ¿Qué opinas de la acción realizada por Alejo Carpentier?

8. Alejo Carpentier expresa que “la Revolución hizo cristalizar los ideales de los mejores hombres de mi generación”. Expresa muy brevemente la vigencia de esa idea.

9. Martí afirmó “De América soy hijo, a ella me debo”. ¿Puedes establecer alguna relación entre esta expresión y el contenido del fragmento leído?
Argumenta tu respuesta en no más de cinco renglones.

ANEXO 14

ÍNDICES PARA LA EVALUACIÓN DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES.

Tabla: 15

Dimensión 1	Niveles de desarrollo	Alto	Medio	Bajo
Indicador 1		Si demuestra dominio en la adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán.	Si presenta uno o dos errores en la adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán.	Si no realiza adecuaciones sistemáticas de los aspectos que se diagnosticarán.
Indicador 2		Si utiliza creadoramente los elementos que aporta la entrega pedagógica.	Si utiliza adecuadamente los elementos que aporta la entrega pedagógica.	Si presenta cuatro o más errores al utilizar los elementos que aporta la entrega pedagógica.
Indicador 3		Si presenta dominio para diseñar, aplicar y procesar instrumentos.	Si presenta uno o dos errores para diseñar, aplicar y procesar instrumentos.	Si presenta cuatro o más errores para diseñar, aplicar y procesar instrumentos.
Indicador 4		Si es creativo en la realización de la caracterización.	Si realiza una caracterización adecuada.	Si presenta dificultades para realizar la caracterización.
Indicador 5		Si es creativo al realizar el pronóstico para el desarrollo de los estudiantes.	Si el pronóstico realizado es adecuado.	Si presenta dificultades al pronosticar el desarrollo de los estudiantes.
Indicador 6		Si utiliza creadoramente los resultados del diagnóstico en las clases.	Si utiliza los resultados del diagnóstico en las clases de forma adecuada.	Si presenta dificultades al trabajar con los resultados del diagnóstico en las clases.

Tabla: 16

Dimensión 2	Niveles de desarrollo	Alto	Medio	Bajo
Indicador 1		Si deriva, estructura y determina el objetivo integrador	Si presenta dificultades en dos de estos momentos	Si presenta dificultades con los tres momentos
Indicador 2		Si al precisar el contenido tiene en cuenta la utilización de estrategias lectoras y tipos de lecturas en dependencia de las necesidades individuales y grupales	Si tiene en cuenta alguna estrategia lectora antes, durante y después de la lectura y aplica al menos tres tipos de lectura	Si utiliza correctamente una estrategia lectora antes, durante y después de la lectura y al menos un tipo de lectura
Indicador 3		Si utiliza métodos variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector.	Si en utilización de los métodos para el trabajo con la enseñanza de la lectura no posibilita completamente la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes	Si en la utilización de los métodos no utiliza variedad en dependencia de las necesidades de los estudiantes y es tradicionalista en su uso
Indicador 4		Utilización de formas organizativas que permitan el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento lector	Si en la utilización de formas organizativas posibilita en determinadas tareas docentes la construcción activa del conocimiento lector por parte los estudiantes	Si en el uso de las formas organizativas mantiene el tradicionalismo y no permite que el estudiante participe activamente en la construcción del conocimiento lector

Indicador 5		Si presenta creatividad en la confección y utilización de medios de enseñanza que posibiliten la creación del conocimiento lector por parte de los estudiantes	Si en la utilización de medios de enseñanza su uso durante toda la clase no es creativo y sólo potencia una parte de la creación del conocimiento lector	Si en el uso de los medios de enseñanza mantiene el tradicionalismo, y no demuestra creatividad en su confección y utilización para potenciar el conocimiento lector
Indicador 6		Si demuestra potencialidades para la lograr la autoevaluación y evaluación sistemática de los estudiantes en la clase.	Si no planifica la evaluación y la autoevaluación de los estudiantes de forma sistemática y en toda la clase.	Si en la planificación no tiene en cuenta la evaluación y autoevaluación sistemática de los estudiantes en la clase.

Tabla: 17

Dimensión 3	Niveles de desarrollo	Alto	Medio	Bajo
Indicador 1		Si demuestra precisión en la orientación de cinco o seis componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura.	Si demuestra precisión en la orientación de cuatro o tres componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura.	Si solamente demuestra precisión en la orientación de uno o dos componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura.
Indicador 2		Si demuestra dominio en la ejecución de cinco o seis componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura.	Si demuestra dominio en la ejecución de cuatro o tres componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura.	Si solamente demuestra dominio en la ejecución de uno o dos componentes metodológicos de la clase para el trabajo con la enseñanza de la lectura .

Forma de evaluar cada dimensión

Dimensión 1

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

Dimensión 2

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

.

Dimensión 3

Alto: Si no presenta dificultades en ningún indicador.

Medio: Si presenta dificultades con un indicador.

Bajo: Si presenta dificultades en los dos indicadores.

Escala para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad de forma general.

Alto: Si está evaluado de alto en las tres dimensiones o dos de alto y una de medio.

Medio: Si está evaluado de alto en una dimensión y medio en las dos restantes, o tres de medio, o dos de medio y una bajo o una evaluación correspondiente a cada dimensión.

Bajo: Si está evaluado de bajo en dos o tres dimensiones.

ANEXO 15

Encuesta aplicada a los expertos para determinar su coeficiente de competencia en la temática abordada en la investigación.

Compañero, teniendo en cuenta su experiencia profesional y sus características personales se necesita que colabore en una investigación que se realiza en la provincia Ciego de Ávila sobre el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria.

Nombre y apellidos_____

Experiencia en la docencia_____ Nivel_____

Categoría docente_____ Grado científico_____

Cargo que ocupa_____ Centro de trabajo

Provincia_____

1-Marque con una x en una escala creciente del 1 al 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento que usted tiene sobre el tema objeto de investigación.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2- Realice una autoevaluación según los indicadores que a continuación se le ofrece de sus niveles de organización o fundamentación sobre el tema que se investiga.

Fuentes de argumentación Alto Medio Bajo

Análisis teóricos realizados por usted

Experiencia adquirida

Conocimiento de trabajos de autores nacionales

Conocimiento de trabajos de autores extranjeros

Su propio conocimiento del estado del problema

ANEXO 16

ÍNDICE DE EXPERTICIDAD.

Tabla: 1

No.	K _c	K _a	$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$
1	0,7	1,0	0,85
2	0,8	1,0	0,9
3	0,6	1,0	0,8
4	0,7	1,0	0,85
5	0,8	0,8	0,8
6	0,7	1,0	0,85
7	0,8	1,0	0,9
8	0,7	1,0	0,85
9	0,8	1,0	0,9
10	0,8	1,0	0,9
11	0,8	1,0	0,9
12	0,9	1,0	0,95
13	1,0	1,0	1,0
14	0,9	0,9	0,9
15	0,9	1,0	0,95
16	0,9	1,0	0,95
17	0,8	1,0	0,9
18	0,9	0,9	0,9
19	0,8	1,0	0,9
20	0,9	0,8	0,85
21	0,8	1,0	0,9
22	0,9	0,8	0,85
23	0,8	1,0	0,9
24	0,9	1,0	0,95
25	0,9	1,0	0,95
26	0,7	1,0	0,85
27	0,8	0,8	0,8
28	0,7	0,9	0,8
29	0,8	0,9	0,85
30	0,7	1,0	0,85

ANEXO 17 RESUMEN DE LOS EXPERTOS CONSULTADOS. TABLA: 2

Nº	Años de experiencia	Ocupación	Categoría docente	Título Académico	Grado Científico
1	26 años	Cuadro ISP	Titular		Doctor
2	32 años	Profesor ISP	Auxiliar		Doctor
3	18 años	Cuadro ISP	Auxiliar		Doctor
4	27 años	Profesor ISP	Titular		Doctor
5	29 años	Cuadro ISP	Titular		Doctor
6	19 años	Cuadro ISP	Auxiliar		Doctor
7	27 años	Profesor ISP	Auxiliar		Doctor
8	18 años	Profesor ISP	Auxiliar	Máster	
9	31 años	Cuadro ISP	Titular		Doctor
10	21 años	Profesor ISP	Auxiliar		Doctor
11	16 años	Cuadro ISP	Titular		Doctor
12	11 años	Profesor ISP	Auxiliar		
13	16 años	Profesor ISP	Auxiliar	Máster	
14	19 años	Cuadro ISP	Auxiliar		Doctor
15	23 años	Cuadro ISP	Titular		Doctor
16	12 años	Profesor ISP	Asistente	Máster	
17	24 años	Profesor ISP	Auxiliar		Doctor
18	32 años	Cuadro ISP	Auxiliar	Máster	

19	24 años	Cuadro ICCP	Titular		Doctor
20	33 años	Cuadro ICCP	Titular		Doctor
21	17 años	Profesor ISP	Titular		Doctor
22	28 años	Profesor ISP	Auxiliar		Doctor
23	21 años	Profesor UNICA	Asistente	Máster	
24	18 años	Profesor U. Camaguey	Auxiliar		Doctor
25	14 años	Metodólogo	Asistente adjunto	Máster	
26	26 años	Profesor preuniv	Auxiliar adjunto	Máster	
27	16 años	Director	Asistente adjunto	Máster	
28	12 años	Profesor preuniv	Instructor adjunto	Máster	
29	21años	Profesor preuniv	Auxiliar adjunto	Máster	
30	11años	Profesor preuniv	Auxiliar adjunto		

ANEXO 18

GUÍA PARA LA VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR CRITERIO DE EXPERTOS.

Compañero (a), me dirijo a usted solicitando sus criterios, respecto a la estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en el docente de la Educación Preuniversitaria; sometiendo a consideración suya la misma y confiando en que sus criterios sirvan de gran utilidad para la investigación que realizamos.

Gracias

- Datos generales del experto.
- Nombre y apellidos: _____
- Centro de trabajo: _____
- Años de experiencia en educación: _____
- Grado científico: _____
- Categoría académica: _____

- Los aspectos referidos a continuación, servirán como guía para su valoración:
- Estructura interna de la habilidad, teniendo en cuenta su acción, operaciones y proceder para su realización.
- Valoración etapas de la estrategia metodológica con sus acciones.
- Dimensiones e indicadores para su evaluación.
- Otros criterios que estime oportuno.

La escala que deberá utilizar para valorar cada aspecto será la siguiente:

- Muy adecuado.
- Bastante adecuado.
- Adecuado.
- Poco adecuado.
- No adecuado.

La fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura debe evaluarse atendiendo a los siguientes criterios:

Muy adecuado: Si considera que la estructura de la habilidad en cuanto a la acción y sus correspondientes operaciones son muy adecuadas, o sea están excelentemente determinadas.

Bastante adecuado: Si considera que la estructura de la habilidad en cuanto a la acción y sus correspondientes operaciones es bastante adecuada, al cumplir con los requisitos que debe poseer una habilidad profesional pedagógica.

Adecuado: Si considera que la estructura de la habilidad en cuanto a la acción y sus correspondientes operaciones es adecuada, porque cumple con los requisitos necesarios que debe poseer una habilidad profesional pedagógica.

Poco adecuado: Si considera que la estructura de la habilidad en cuanto a la acción y sus correspondientes operaciones es poco adecuada porque no cumple con todos los requisitos necesarios que debe poseer una habilidad profesional pedagógica.

No adecuado: Si considera que la estructura de la habilidad en cuanto a la acción y sus correspondientes operaciones es no adecuada al no tener en su estructuración los requisitos que debe poseer una habilidad profesional pedagógica.

Las fases y etapas de la estrategia metodológica, así como las acciones que integran las mismas deben evaluarse atendiendo a los siguientes criterios:

Muy adecuado: Si considera que las fases y etapas de la estrategia, así como sus correspondientes acciones son muy adecuadas, al poseer de forma excelente todos los elementos para el desarrollo de la habilidad.

Bastante adecuado: Si considera que las fases y etapas de la estrategia, así como sus correspondientes acciones son bastante adecuadas, al estar proyectadas en función del desarrollo de la habilidad.

Adecuado: Si considera que las fases y etapas de la estrategia, así como sus correspondientes acciones son adecuadas, para lograr el desarrollo de la habilidad.

Poco adecuado: Si considera que las fases y etapas de la estrategia, así como sus correspondientes acciones son poco adecuadas, porque no contribuyen al desarrollo de la habilidad.

No adecuado: Si considera que las fases y etapas de la estrategia, así como sus correspondientes acciones son no adecuadas para el desarrollo de la habilidad.

Las dimensiones e indicadores para medir la efectividad de la estrategia metodológica deben evaluarse atendiendo a los siguientes criterios:

Muy adecuado: Si considera que las dimensiones y los indicadores propuestos permiten medir de forma excelente la efectividad de la estrategia metodológica.

Bastante adecuado: Si considera que las dimensiones y los indicadores propuestos permiten medir de suficientemente la efectividad de la estrategia metodológica.

Adecuado: Si considera que las dimensiones y los indicadores propuestos permiten medir de forma adecuada la efectividad de la estrategia metodológica.

Poco adecuado: Si considera que no todas las dimensiones y los indicadores propuestos permiten medir de forma adecuada la efectividad de la estrategia metodológica.

No adecuado: Si considera que las todas las dimensiones y los indicadores propuestos no permiten medir de forma adecuada la efectividad de la estrategia metodológica.

A continuación se anexan los aspectos que se evaluarán.

Fundamentación estructural de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura

La habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, condición indispensable para todo educador por la relación directa que posee con el aprendizaje de los estudiantes es el nivel de dominio de la acción que le permite al docente, una actuación pedagógica eficiente en la enseñanza de la lectura, utilizando

desde el punto de vista operativo el diagnóstico, la planificación y la conducción, a partir de una regulación consciente de su actividad, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

ACCIÓN

La enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Operación 1: Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase. El diagnóstico pedagógico integral, entendido como un “**proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar**” (González Soca, 2002: 74), es el criterio que se asume para fundamentar mediante sus postulados el trabajo con la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Preparar al docente para que desde su accionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje utilice el diagnóstico de la lectura eficientemente, garantiza calidad en la actividad que desarrolla porque el diagnóstico es el punto de partida en el desarrollo del currículo y no puede ser solamente una función de la evaluación. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real y potencial del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo. El diagnóstico debe ser integral de los procesos de desarrollo del alumno, incluyendo las esferas cognitiva, valorativa- afectiva y comunicativa, así como las características y potencialidades de los componentes metodológicos y las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es una actividad permanente del colectivo pedagógico, al cual tributa cada asignatura, para alcanzar una caracterización única e integradora del nivel de educación y desarrollo de los alumnos, sus limitaciones, insuficiencias y potencialidades, y a partir de estos resultados trazar la estrategia docente educativa para el colectivo e individualmente.

El diagnóstico sistemático que se aplica en el “**micronivel o sea en el plano individual, en el contexto de la personalidad**” (González Soca, 2002: 75), posibilita un conocimiento profundo de la personalidad del alumno, a partir de determinar y caracterizar sus dificultades y potencialidades en las diferentes áreas, para transformarlas y conducirlas a niveles superiores de desarrollo. Dentro del diagnóstico pedagógico integral un momento importante lo constituyen las asignaturas del currículo, en las que la enseñanza de la lectura es un elemento del conocimiento esencial para el aprendizaje de los estudiantes.

El diagnóstico del nivel de competencia lectora es un proceso complejo, dialéctico y dinámico, con múltiples relaciones, interdisciplinario para que oriente y estimule al sujeto lector en los límites de su zona de desarrollo próximo, para que promueva y potencie el progreso.

Proceder para la realización:

-Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales: El trabajo sistemático que el docente debe realizar con el diagnóstico, incluye los diferentes elementos del conocimiento de una asignatura determinada, estos resultados no hacen más que tributar al diagnóstico integral del estudiante teniendo en cuenta para esto, el estrecho vínculo entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos.

Es importante que el profesor, atendiendo al carácter procesal del diagnóstico, sepa determinar los aspectos que tendrá en cuenta para la realización del mismo, pues este es el punto de partida para que se logre el objetivo propuesto. La autora defiende el criterio de que por ser la enseñanza de la lectura un aspecto esencial en el aprendizaje de todas las asignaturas, y en la que tienen que tributar todos los profesores, debe ser tomada en cuenta como elemento del conocimiento de cada una de ellas, que contribuyen al diagnóstico integral del alumno, pues no se podrán

proyectar acciones eficientes y suficientes, solamente si la asignatura Español y Literatura es la que diagnostica el nivel lector del estudiante.

Los aspectos del proceso lector que se deben diagnosticar varían en dependencia de los grupos, de las individualidades y de los logros que se vayan alcanzando, teniendo como base los elementos aportados por la entrega pedagógica. Es importante tener en cuenta: discurso oral y escrito, con imágenes de acuerdo a las necesidades culturales del estudiante, intereses lectores, diversidad textual, qué prefieren y leen mejor, y temas que más los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación y comprobación de lo leído. Es esencial, además los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, reacción posterior del lector y estrategias que propicien el desarrollo lectural de cada alumno.

-Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo: La realización de un buen diagnóstico parte de la calidad de la entrega pedagógica, donde se caracterice de forma integral al estudiante, en su desempeño en todos los contextos de actuación (grupo, escuela, familia, comunidad). La entrega pedagógica tiene que ser un estudio minucioso y detallado de las necesidades y potencialidades que tuvo el estudiante en el desarrollo integral de su personalidad; principales recomendaciones y aspectos puntuales que necesitan la atención individual y grupal, con el objetivo de transformar y fortalecer las limitaciones señaladas.

Trabajar con los elementos que aporta la entrega pedagógica, es poseer datos que permitan iniciar su labor e incrementarlas a partir de su capacidad creativa. Acciones como el intercambio con los padres y con profesores que precedieron, posibilita obtener mayor información para la determinación de acciones conjuntas en el colectivo pedagógico para el seguimiento del diagnóstico y su rediseño. Es imprescindible que el docente obtenga información sobre los siguientes aspectos:

los niveles de comprensión textual: nivel en que se encuentra el alumno: reproducción, interpretación y extrapolación, captación de los distintos significados, integración de lo leído, temas que prefieren y los motivan, entonación, pronunciación, articulación, la emisión de la voz, la respiración, la puntuación.

-Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes: Los instrumentos diseñados para el diagnóstico deben integrar todos los procesos de desarrollo de los alumnos, incluyendo las esferas cognitiva, valorativa, afectiva y comunicativa, así como las influencias de los contextos en el proceso de enseñanza -aprendizaje. La acción de diagnosticar implica la determinación del estado real del proceso pedagógico en un momento dado de su desarrollo y sus resultados permiten, el diseño, ejecución y evaluación de forma objetiva.

Aunque el método principal para realizar el diagnóstico es la observación, en todo el acontecer escolar y familiar, las entrevistas individuales, conversaciones grupales, con familiares, y realización de tareas diferenciadoras permiten también obtener información valiosa. Cada instrumento diseñado por el docente debe permitir el diagnóstico de diferentes procesos y no aplicar uno para cada aspecto. Los instrumentos deben ser integradores de los procesos de educación y desarrollo de los alumnos.

Algunos procedimientos para diagnosticar el aprendizaje propuestos por los profesores Zilberstein Toruncha y Silvestre Oramas, son el control y la valoración de la participación oral o escrita, que permite el registro de las respuestas. Para la aplicación de este procedimiento el docente tiene que ser creativo y muy profesional al determinar previamente a qué estudiantes se le aplicará y en que período determinado, la valoración de las actividades de los alumnos en los cuadernos o libretas, dentro de ellos la correcta revisión de libretas, tan portadoras de significados que rodean al estudiante y que permiten que se determine si en el estudio de un texto se comprendió el mensaje, pero también, su punto de vista personal, su actitud hacia un tema determinado, qué influencias tiene que lo hacen pensar así, por qué

posee ese estado de ánimo, entre otros aspectos y el procedimiento para valorar los instrumentos de evaluación escritos, no solamente el que se aplica con intención de diagnosticar, sino que todos lo constituyen para el maestro, pues permiten el intercambio con los estudiantes desde posiciones autovalorativas. (J. Zilberstein, 2002: 103). Los instrumentos que emplee el docente deben medir los factores de la zona de desarrollo próximo y determinar y el desarrollo potencial en la comprensión de textos.

Estos instrumentos pueden constituir aspectos del trabajo sistemático o elaboraciones a nivel de colectivo pedagógico, a partir de las dificultades colectivas e individuales, deben aplicarse desde todas las asignaturas que intervienen en la formación del estudiante.

-Caracterización del nivel lector de los estudiantes: Este momento permite después de procesar la información, teniendo en cuenta la interpretación, sistematización y la integración de los resultados obtenidos arribar a la caracterización del nivel lector del estudiante. Esta caracterización es una por cada estudiante, deben ser descriptivas y explicativas y es confeccionada por todos los miembros del colectivo pedagógico, no puede constituir un documento acabado, pues este se va enriqueciendo, a partir del trabajo sistemático y de la lógica evolución de los estudiantes.

En este momento el docente y el colectivo pedagógico de forma general debe caracterizar y explicar cualitativamente el proceso de lectura, el desarrollo de los procesos motivacionales, afectivos y volitivos con los resultados de la comprensión, el desarrollo actual y potencial de los procesos cognitivos y metacognitivos en la interacción con el texto, establecer una relación entre el estado actual de desarrollo de la personalidad con los resultados de la comprensión del texto y explicar y enumerar los detalles de este proceso en el sujeto lector, para facilitar la planificación de estrategias que atiendan las diferencias individuales.

- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes: A partir de la caracterización, el colectivo pedagógico debe pronosticar el nivel de desarrollo lector

que podrán alcanzar sus alumnos, mediante el trabajo cotidiano que realizan estos con la lectura en cada clase y con la aplicación del plan de acciones que se elabore, teniendo como sustento la atención personalizada que el nuevo proyecto de esta educación permite brindar a los estudiantes.

-Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado: El diagnóstico en su carácter de proceso, indica que este no puede realizarse al inicio del curso y constituir un documento en el que no se perciban los avances o retrocesos de los estudiantes.

El colectivo pedagógico es el responsable de determinar el estado actual y potencial del diagnóstico. A partir de estos elementos se deberá diseñar la estrategia de cada alumno en particular, y del grupo de forma general que permita la transformación y la elevación a un nivel superior del estado inicial; además el colectivo pedagógico deberá contemplar el análisis sistemático de su efectividad y la posibilidad del reajuste diagnóstico si los resultados obtenidos no se corresponden con la actividad práctica. Determinar acciones para llevar a un estudiante de un nivel de lectura reproductivo a uno creativo, donde desarrolle el espíritu crítico y sea capaz de valorar sus insuficiencias y avances debe ser el objetivo esencial del seguimiento al diagnóstico en el caso particular de la enseñanza de la lectura. Para darle seguimiento al diagnóstico es preciso que el docente en su clase y en actividades complementarias, recurra y enseñe a sus estudiantes a utilizar estrategias de lecturabilidad que faciliten el avance lector, como: activación del conocimiento previo, reconocimiento del vocabulario clave, determinación de ideas esenciales, realización de apuntes y resúmenes, relectura de los textos, elaboración de esquemas lógicos, comentarios de textos, relaciones intertextuales y selección de textos para la clase y como lectura complementaria que motiven la lectura consciente de los textos.

Operación 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria. Los componentes metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en clases frontales como en videoclases y teleclases

deben diseñarse teniendo en cuenta el seguimiento de las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades, con métodos activos y variados que contribuyan al protagonismo del estudiante durante el proceso lector.

Es imprescindible que desde la determinación del objetivo y en el trabajo con todos los componentes metodológicos se tenga en cuenta la necesaria motivación que hay que lograr en el alumno durante toda la clase por la lectura, concibiendo actividades que generen desarrollo y no presentar a los estudiantes “cosas acabadas” que no requieren actividad ni motivación.

Proceder para la realización:

Planificación de los componentes metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje con una función desarrolladora. Objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y evaluación.

Operación 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en la intervención pedagógica. Esta operación es esencial porque le permite al docente aplicar en la intervención pedagógica, los aspectos tenidos en cuenta en el diagnóstico y la planificación sobre los componentes metodológicos de la clase y además autovalorar su proceder, para a partir de estos resultados trazarse nuevas metas y superar las dificultades que presente.

Proceder para la realización:

Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: La aplicación de este proceder posibilita que el docente, cuando conduzca la clase, desde la etapa de orientación logre preparar las condiciones previas, teniendo como base el diagnóstico de los estudiantes. Para esto es necesario precisar el objetivo que se quiere alcanzar en la actividad (para qué se va a leer) y el rol que le corresponde desempeñar a cada estudiante. Es importante que sea asumido de forma consciente. Precisión del contenido lector que se trabajará y de las fuentes a utilizar, explicación del método que se seguirá y de las tareas docentes que van a enfrentar, teniendo en cuenta los tipos de lecturas y actividades lectoras que se emplearán. Determinación de la forma organizativa y sus

ventajas para la correcta lectura en la clase, así como de los medios de enseñanza y su relación con el objetivo a alcanzar. La concepción evaluativa debe ser convenida en esta etapa con los estudiantes, para que conozcan qué evaluar y cómo hacerlo.

Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase: Este momento le posibilita al docente trabajar la enseñanza de la lectura, a través de la correcta utilización de los componentes metodológicos de la clase. Para alcanzar este propósito es necesario mantener activado el objetivo durante el desarrollo de las actividades para su cumplimiento. Utilizar de forma lógica y gradada el contenido lector para el logro del objetivo. Emplear métodos, medios y formas organizativas que potencien el desarrollo lector y la apropiación consciente del conocimiento por parte de los estudiantes. En cuanto a la concepción evaluativa deberá lograr que esté presente durante toda la actividad y propiciar la autoevaluación y coevaluación entre los alumnos. Dentro de esta etapa de ejecución se incluye la evaluación de la efectividad de la metodología utilizada en la intervención pedagógica para la enseñanza de la lectura por los docentes, para su perfeccionamiento sistemático. A partir de la autoevaluación de su modo de actuación -teniendo en cuenta los indicadores propuestos en la guía de autoevaluación- donde interactúan los procesos metacognitivos, debe producirse el análisis y la toma de conciencia de sus dificultades, al determinar qué problemas le quedan por resolver, por qué sus estudiantes no avanzan, cómo puede rediseñar una estrategia personalizada porque la anterior no cumplió los objetivos propuestos y cómo puede aportar al colectivo pedagógico donde pertenece, para la proyección del trabajo con la enseñanza de la lectura.

La estrategia metodológica dirigida al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura se caracteriza por su:

-Objetividad, desarrollo, interdisciplinariedad, trabajo colectivo, flexibilidad, actualización y capacidad evaluativa.

Las **exigencias** que deben tenerse en cuenta al aplicar la estrategia metodológica, para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura son las siguientes:

-Preparación previa del aplicador, disposición de todos los participantes, condiciones higiénicas para su aplicación y aseguramiento material.

ETAPAS DE LA ESTRATEGIA

PRIMERA ETAPA: Creación de las condiciones previas para la implementación de la estrategia metodológica.

Acción 1: Elaboración de las precisiones metodológicas para el desarrollo de los talleres, donde se aborde la estructura interna de la habilidad propuesta.

Objetivo: Elaborar las precisiones metodológicas para la realización de los talleres de trabajo interactivo, con los docentes que integran los diferentes colectivos pedagógicos, con el propósito de contribuir al desarrollo de la habilidad propuesta.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, modelación.

Medios: Fuentes bibliográficas, documentales, esquemas lógicos de contenido, informes de EMC e inspecciones escolares a esta educación.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios a docentes y directivos.

Plazos para la realización: Septiembre 2003.

Instrumentación: El propósito fundamental de estos talleres, es provocar la existencia de nuevas relaciones pedagógicas, a partir de situaciones problemáticas que generen desarrollo, teniendo en cuenta la vinculación de la teoría con la práctica y basados en el trabajo cooperativo y participativo, para trabajar con la estructura interna de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Los talleres cumplirán diferentes funciones como: la cognoscitiva, metodológica, interdisciplinar y de control para la actualización y sistematización de los

conocimientos teóricos sobre el contenido de la habilidad, mediante la familiarización, integración y la generalización de los mismos. (ver fundamentación de las funciones de los talleres en el anexo 11)

Los talleres se utilizarán como forma organizativa fundamental para la preparación científico-teórica y metodológica de los docentes, con una duración de 40 horas presenciales, interpresenciales y de consulta, donde deberá prevalecer un clima afectivo favorable, que potencie el trabajo colectivo, en el campo conceptual y procedimental, a partir de la actividad independiente. (ver fundamentación de las precisiones metodológicas para el desarrollo de los talleres en el anexo 11)

Acción 2: Elaboración de un material complementario para la consulta y profundización de los docentes sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad propuesta.

Objetivo: Elaborar un material complementario que contribuya a la preparación de los docentes sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad propuesta y su implementación en la clase.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, histórico lógico, analítico-sintético e inductivo- deductivo.

Medios: Mapas conceptuales, cuadros resúmenes, sinópticos, documentales y fuentes bibliográficas de forma general.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios a docentes.

Plazos para la realización: Octubre-noviembre 2003.

Instrumentación: Existen materiales valiosos para el trabajo con la enseñanza de la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo adolecen de especificidades para esta educación que le permitan a los docentes que imparten todas las asignaturas del currículo, operar con esa información al no ser la mayoría especialistas en Español y Literatura. Por esta razón es preciso elaborar un material

complementario que le posibilite al los docentes un acercamiento y profundización sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la habilidad y desde una perspectiva metodológica acciones que le permitan al docente conducir eficientemente la enseñanza de la lectura en las clases. (ver el material complementario en el anexo 12)

Acción 3: Reunión metodológica con los profesores seleccionados.

Objetivo: Analizar problemas, causas y posibles soluciones que permitan desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes.

Métodos: Exposición, debates, análisis de esquemas lógicos de contenido y de documentos.

Medios: Fuentes bibliográficas, informes de EMC, visitas especializadas e inspecciones escolares a esta educación, así como resultados académicos de los estudiantes.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Sistemática, propiciando el intercambio a partir de la evaluación de la investigadora, Profesor General Integral, la coevaluación y la autoevaluación de sus dificultades y potencialidades.

Plazos para la realización: Noviembre 2003.

Instrumentación: Esta acción permitirá la realización de un análisis minucioso con todos los docentes sobre los problemas que presentan al trabajar la enseñanza de la lectura en las clases, las causas de los mismos y las posibles soluciones que desde los colectivos pedagógicos puedan aplicarse, potenciando el proceso de metacognición porque le permite al docente asumir su propio aprendizaje e implica que adopte una actitud consciente frente a esta tarea, seleccione las estrategias de aprendizaje, y conozca lo que necesita aprender. Utilizar estrategias metacognitivas en el desarrollo de la habilidad, es importante porque influye en las actitudes y los sentimientos, con respecto a la significación de su trabajo como docente.

Desde el primer intercambio se deben utilizar actividades que generen habilidades de colaboración, porque el establecimiento de una buena comunicación grupal influye en la actividad que desarrollará el grupo y sus miembros. Se propone comenzar con la aplicación de técnicas de relajación que posibiliten un intercambio profesional eficiente como: para trabajar contenido temático: Palabras claves, la reja, lectura eficiente, afiche, la liga del saber, puro cuento, discusión de gabinete, lluvia de ideas y las islas y de cierre: el poema colectivo, el espacio catártico y el PNI.

Combinar lo cognitivo y lo afectivo, dirigidos a la tarea compleja de desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, contribuye a una asunción consciente, segura y sólida, basada en un alto grado de motivación y empatía de sentimientos por lo que hace. Esta unidad sustenta toda la estrategia metodológica al posibilitar una conexión sólida entre lo afectivo y lo cognitivo, y facilitar el aprendizaje, pues considera las importantes necesidades de los profesores para generar una autoestima alta, asegurar aceptación, inclusión y reconocimiento, además de un ambiente de apoyo.

La discusión y análisis de textos redactados por algunos de sus alumnos, donde se evidencien los problemas que presentan con la comprensión de los textos es fundamental; para que cada profesor a partir del razonamiento individual y colectivo, valore las dificultades que tienen los estudiantes en su proceso de aprendizaje, buscando coincidencias, causas, posibles soluciones y sobre todo concientización sobre la importancia de solucionar la problemática. Después de terminar este primer momento se procederá a observar el documental didáctico Dinámica de amor, perteneciente a la colección Educación y familia donde se evidencia la necesaria unidad y colaboración con carácter afectivo que debe primar en los colectivos, con el propósito de llevarlos a la reflexión mediante la discusión y el debate.

En el proceso de concientización de un problema pedagógico intervienen varios factores que se relacionan: primeramente conocer el estado real que se tiene sobre

la problemática, qué implicaciones tiene el mismo en el proceso de enseñanza - aprendizaje de sus estudiantes y qué acciones teóricas y metodológicas pueden desarrollarse para superar la problemática presentada. Con posterioridad se discutirán las dimensiones e indicadores que estarán presentes en todas las actividades que desarrollen los docentes, ya sea en los talleres presenciales o en los espacios interpresenciales o de consulta, así como en el trabajo de diseño e intercambio metodológico que se realice. Siempre adoptará un carácter autovalorativo y constatará con la evaluación de la investigadora y el Profesor General Integral.

Acción 4: Aplicación del plan correctivo a los docentes con dificultades en la comprensión lectora.

Objetivo: Aplicar un plan correctivo a los docentes que presentan dificultades en la comprensión lectora.

Métodos: Trabajo colectivo e independiente, revisión bibliográfica, análisis documental, exposición, debates, talleres, análisis de esquemas lógicos de contenido, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Fuentes bibliográficas, informes de EMC, visitas especializadas e inspecciones escolares a esta educación.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores que presentan dificultades.

Formas de evaluación: Sistemática, propiciando el intercambio a partir de la evaluación de la investigadora y con el apoyo de la coevaluación y la autoevaluación de sus resultados.

Plazos para la realización: Noviembre-diciembre 2004.

Instrumentación: La concreción de esta acción es fundamental para alcanzar eficiencia en la implementación de la estrategia, pues no se puede desconocer el nivel real de lectura que poseen los docentes, porque no basta con adquirir el cómo proceder si se carece del contenido, en este caso la competencia lectora. Es imprescindible que desde la aplicación de la estrategia se ofrezcan alternativas para su puesta en práctica.

Por tanto es necesario comenzar con la aplicación de un diagnóstico donde se determinen si los docentes son capaces de atravesar por los tres niveles del proceso de lectura, con la utilización de diferentes recursos como: reconocer ideas claves y proposiciones centrales, resumidoras del contenido relevante, determinación de la estructura del texto en cuestión, establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas, proposiciones, entre la información relevante y secundaria en un mismo párrafo y entre los diversos segmentos que componen el texto, identificación del emisor y el receptor al que está destinado y el establecimiento de las diversas relaciones entre el texto y sus contextos y entre el texto y otros tipos de textos. Es necesario comprobar los niveles en que se encuentran los docentes para realizar la lectura literal, inferencial y crítica.

En el plan correctivo se trabajará en los aspectos que intervienen en la competencia lectora:

- **Semántico**, entendido como la capacidad de reconocer y usar los significados del texto de manera pertinente, según las características y exigencias del texto (reconocimiento del significado de palabras y expresiones, identificación de campos semánticos según las relaciones de los significados que entre ellos se establecen, caracterización de un vocablo específico, según sea el tema y la tipología del texto, progresión temática y relaciones entre los significados de las diferentes partes de un texto.

- **Lingüístico o gramatical**, entendido como el reconocimiento de la concordancia entre artículos y sustantivos, entre sustantivos y adjetivos y entre el núcleo del sujeto y el predicado, identificación de la estructura oracional y de los diferentes tipos de oraciones (unimembres, bimembres, simples, compuestas, por la actitud del hablante, impersonales...) y el reconocimiento de recursos estilísticos o expresivos del lenguaje.

- **Textual**, referido a los mecanismos que garantizan la coherencia y cohesión de los enunciados, información localizada y global (tema, mensaje o enseñanza.

- **Socio-cultural**, referido al establecimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación, sobre todo escrita. En ellas entran actividades como: reconocimiento de intenciones comunicativas, aspectos del contexto social, de los registros (formal o informal, culto, coloquial, vulgar y establecimiento de las relaciones entre los contenidos y las intenciones comunicativas y los significados del contexto sociocultural en que se produce y se lee. El anexo 13 presenta una propuesta de actividades variadas para trabajar los aspectos antes mencionados.

Para la aplicación del plan correctivo se deberá tener en cuenta los resultados alcanzados en el diagnóstico, y proyectar a partir de él, sesiones de trabajo individuales y colectivas, utilizando las actividades que se proponen, que podrán seleccionarse y enriquecerse, atendiendo a las necesidades y evolución alcanzada por los docentes. La evaluación puede realizarse teniendo en cuenta los tres niveles de desempeño cognitivo (H. Valdés, 1999)

Acción 5: Preparación a los Profesores Generales Integrales.

Objetivo: Explicar la estructura interna de la habilidad, así como las características y exigencias de la estrategia para su implementación.

Métodos: Exposición, debates, demostración del trabajo con la habilidad en las clases, análisis de esquemas lógicos de contenido y de documentos.

Medios: Fuentes bibliográficas, esquemas lógicos de contenido y la experiencia de los docentes.

Responsable: Investigadora.

Participantes: Profesores Generales Integrales.

Formas de evaluación: Entrevista individual y grupal y observación del desempeño de los Profesores Generales Integrales por parte de la investigadora.

Plazos para la realización: Enero-febrero 2004.

Instrumentación: Es necesaria la preparación a los Profesores Generales Integrales por parte del responsable de la investigación, porque compartirán junto a este la dirección de algunas acciones en la aplicación de la estrategia metodológica,

fundamentalmente en los colectivos pedagógicos. Es imprescindible que a partir del conocimiento de la estructura interna de la habilidad, pueda ser capaz de observar clases y realizar análisis eficientes que le permitan dirigir el colectivo de docentes en función de desarrollar la habilidad profesional pedagógica propuesta. Esta actividad se realizará utilizando como forma organizativa fundamental el taller. Las acciones 3, 4 y 5 deben constituir momentos de preparación y motivación para los docentes, antes de comenzar con la etapa de implementación, donde se trabajará con los tres momentos para desarrollar la habilidad: adquisición del conocimiento, asimilación-comprensión de los modos de actuar y ejercitación variada y creadora.

SEGUNDA ETAPA: Implementación de la estrategia metodológica.

Acción 1: Desarrollo de los talleres con carácter presencial, interpresencial y de consulta.

Objetivo: Valorar la fundamentación estructural de la habilidad propuesta y su aplicación en la Educación Preuniversitaria, mediante la discusión, el debate científico y el trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos, para contribuir al perfeccionamiento del profesional de este nivel.

Métodos: Trabajo colectivo e independiente, revisión bibliográfica, análisis documental, exposición, debates, talleres, análisis de esquemas lógicos de contenido, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Fuentes bibliográficas, documentales, libros de textos, mapas conceptuales, esquemas lógicos y resultados del diagnóstico de los estudiantes.

Responsable: Investigadora.

Participantes: Profesores Generales Integrales y profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Observación sistemática del desempeño de los docentes, aplicación de diversas técnicas como: entrevistas y cuestionarios, además la evaluación de la investigadora y los Profesores Generales Integrales, apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: Marzo-abril 2004.

Instrumentación: En la realización de los talleres deberá primar un clima abierto y franco, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al aportar cada miembro conocimientos, valoraciones y experiencias, como grupo formal y de pertinencia, y que aspira a llegar a ser de referencia. Es importante que el aplicador tenga en cuenta la dinámica de grupo, porque le permite valorar qué situaciones va presentando en su interacción. En todos los talleres se debe combinar en su realización, lo cognitivo y lo afectivo.

Cada taller trabajará un problema rector relacionado con el desarrollo de la habilidad propuesta, en el que se partirá de los análisis y las reflexiones entre los participantes sobre el estudio independiente del contenido del material complementario y otras fuentes bibliográficas orientadas y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental que cada taller permita arribar a generalizaciones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

Los talleres al tener carácter presencial, interpresencial y de consulta posibilitan que para el desarrollo de la habilidad que se realiza a largo plazo, los docentes puedan además del intercambio profesoral, ejercitarse y aclarar las dudas que se les puedan presentar. La realización de los talleres permitirá que los docentes trabajen en el primer momento para el desarrollo de la habilidad: adquisición del conocimiento.

Taller1 Consideraciones teóricas y prácticas esenciales de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura: Este taller le permitirá a los docentes debatir y apropiarse de aspectos importantes de la enseñanza de la lectura como: los significados y niveles de comprensión textual, los diferentes tipos de lectura y el trabajo en la clase con los diferentes tipos de textos, su selección y la aplicación de estrategias de lecturabilidad antes, durante y después del proceso lector. El material complementario y bibliografía básica sobre la temática, orientada con anterioridad, servirán como preparación previa para los docentes.

Taller 2: *Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase*: El taller 2 se dedicará al trabajo con la operación de diagnóstico y proyección

del nivel lectural de los estudiantes en la clase, es imprescindible que el docente comience a trabajar con el proceder necesario para el dominio de esta operación como:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Utilización de los elementos que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo.
- Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes.
- Caracterización psicopedagógica de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento al diagnóstico, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado.

Taller 3: *Planificación de la enseñanza de la lectura en la clase:* Esta operación de la habilidad permitirá la planificación de la enseñanza de la lectura en la clase de la Educación Preuniversitaria, teniendo en cuenta los componentes metodológicos de la clase que constituyen el proceder del profesor en esta operación y el diagnóstico grupal e individual que se tenga de los estudiantes.

Taller 4 *Conducción de la enseñanza de la lectura en la clase:* El taller dedicado al tratamiento del contenido de esta operación se proyectará mediante la observación de una clase por cada equipo de trabajo, donde se le prestará especial atención a la orientación, ejecución y evaluación realizada por el docente para el trabajo con la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

Taller 5 *Generalización sobre el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria:* Este último taller posibilitará que el docente arribe a un momento superior en el desarrollo de la habilidad con el dominio de los fundamentos teóricos y prácticos de la misma, que propician la dirección eficiente de la enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Acción 2: Análisis y proyección metodológica a nivel de colectivo pedagógico del trabajo con la habilidad profesional para la enseñanza de la lectura, en las clases de la Educación Preuniversitaria.

Objetivo: Analizar las principales dificultades que presentan los profesores de los colectivos pedagógicos, en el trabajo con la habilidad en las clases y adecuación del trabajo metodológico para su contribución.

Métodos: Debates, modelación, análisis- síntesis y análisis documental.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, mapas conceptuales y diagnóstico de alumnos y profesores.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevistas individuales y grupales.

Plazos para la realización: Abril 2004.

Instrumentación: El colectivo pedagógico es un marco más estrecho, lo que posibilita que las proyecciones de trabajo vayan más a las especificidades de un colectivo de profesores y alumnos, lo que permite realizar un trabajo más personalizado con cada docente.

Para lograr que los docentes desarrollen la habilidad propuesta es fundamental trabajar con un estilo coherente, que incluya la unidad de criterios y de acción, y la unidad del enfoque del trabajo metodológico. Los métodos de enseñanza y educación para el trabajo con la enseñanza de la lectura requieren uniformidad en las acciones de todos los que con él se relacionan.

Si el proceso de comprensión lectora posibilita un nivel de aprendizaje superior, entonces se impone el trabajo coherente, donde el colectivo pedagógico diseñe las estrategias que se seguirán, de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los grupos y las individualidades. La sistematicidad y la ejercitación con diferentes niveles de complejidad, posibilitarán el dominio de habilidades lectoras en los estudiantes y el desarrollo de la habilidad en los docentes.

La dirección acertada del Profesor General Integral en preuniversitario debe posibilitar un proceso de enseñanza -aprendizaje, desde todas las asignaturas con un enfoque desarrollador e interdisciplinar, partiendo de la planificación, organización y control a las tareas de trabajo independiente de los alumnos, con un enfoque diferenciador, para todas las asignaturas del grado. Además debe contribuir al desarrollo de la profesionalidad pedagógica de los profesores, mediante el intercambio permanente con ellos y usando vías para facilitar, aconsejar, mediar en los conflictos, controlar, investigar y evaluar su proceder; contribuyendo a la integración teórico práctica de los componentes del proceso formativo.

El colectivo pedagógico para desarrollar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura debe:

- Determinar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes, utilizando el carácter personalizado que este órgano metodológico posibilita.
- Establecer las metas que se propone alcanzar el colectivo pedagógico para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en cada etapa.
- Diseñar actividades metodológicas a nivel de colectivo pedagógico que contribuyan al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, en dependencia de las dificultades que se presenten en cada etapa.

El trabajo de análisis y proyección que se debe realizar en este órgano metodológico contribuye a que los docentes profundicen en el segundo momento para el desarrollo de la habilidad (comprensión-asimilación de las formas de actuar)

El colectivo pedagógico en el preuniversitario, bajo la dirección del Profesor General Integral para lograr un estilo coherente en la enseñanza de la lectura debe en cada etapa:

-Caracterizar la situación del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.

-Analizar las dificultades y avances de cada alumno en relación con la enseñanza de la lectura, a partir del diagnóstico inicial para determinar qué hacer y cómo cada asignatura apoyará este trabajo.

-Estudio y análisis en cada etapa de los programas para lograr la relación intermateria, a partir de la utilización del contenido de la habilidad propuesta.

-Reelaborar las estrategias de trabajo en correspondencia con la situación que vayan presentando los estudiantes.

-Elaborar sistemáticamente instrumentos para medir los resultados.

-Realizar trabajos científico- metodológicos en el colectivo pedagógico, relacionados con las problemáticas del grupo en cuanto a la enseñanza de la lectura.

Acción 3: Organización contextualizada de los componentes metodológicos de la clase.

Objetivo: Organizar los componentes metodológicos de la clase, teniendo como sustento el contenido de la habilidad propuesta y el diagnóstico individual y grupal.

Métodos: Revisión bibliográfica, análisis documental, consulta a especialistas, analítico-sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Programas, libros de textos, orientaciones metodológicas, fuentes bibliográficas y diagnóstico de los grupos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Entrevista a profesores, consulta a especialistas, exposiciones en los colectivos pedagógicos y observación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Plazos para la realización: A partir de abril 2004.

Instrumentación: Para su realización se tendrá en cuenta la relación dialéctica entre los componentes metodológicos de la clase y los ajustes, necesarios e imprescindibles que se realicen para trabajar de forma eficiente la enseñanza de la lectura en la clase, o sea contextualizar en la planificación de las clases los

fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la habilidad, pues estos constituyen un soporte esencial con que cuenta el maestro para lograr un aprendizaje desarrollador en sus estudiantes. En esta acción el docente debe demostrar con su accionar la comprensión y asimilación de las formas de actuar con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura; además debe garantizar todas las posibilidades de cada docente para entrar al próximo momento para el desarrollo de la habilidad: ejercitación suficiente, variada y creadora.

Acción 4: Ejercitación interactiva entre los miembros de los colectivos pedagógicos.

Objetivo: Ejercitar los conocimientos obtenidos sobre la acción y sus correspondientes operaciones de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria, mediante el intercambio profesional.

Métodos: Debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: La clase, computadoras, software, enciclopedias, pizarra, videos, documentales, láminas y textos seleccionados.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación mediante las dimensiones e indicadores convenidos y utilizando la evaluación de la investigadora, el Profesor General Integral y apoyados en la coevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: A partir de mayo de 2004 a mayo de 2005.

Instrumentación: El trabajo metodológico desarrollado por el colectivo pedagógico constituye una de las principales vías para el desarrollo de la habilidad propuesta, porque propicia mediante sus diferentes formas la elevación del nivel científico teórico y pedagógico de los docentes. El sistema de trabajo que se propone a continuación- mediante la aplicación de la forma docente- metodológica- tiene un carácter sistémico y flexible, o sea permite su adecuación según la dificultad de los contenidos que se impartan y el avance que vayan alcanzando los docentes en el

desarrollo de la habilidad, lo que posibilita que no sea necesario repetir en cada etapa el sistema completo

El método que se seguirá será el de Entrenamiento Metodológico Conjunto, como método científico de trabajo metodológico, que posibilita una participación activa de todos sus integrantes en el desarrollo de los pasos fundamentales: diagnóstico, demostración, control y evaluación. En la instrumentación de esta acción deben desarrollarse varias actividades, que responden al sistema de trabajo metodológico establecido por el MINED; estas se encuentran debidamente organizadas, según los objetivos previstos en el plan de trabajo metodológico.

Dentro de los tipos fundamentales del trabajo docente- metodológico se encuentra la **autopreparación del profesor**, que estará presente en todo el sistema y en la que deberá lograrse el compromiso de los docentes para que su ejecución se realice conscientemente.

La **clase metodológica** posibilita el análisis del tratamiento metodológico de una unidad o parte de ella, en la que sea necesario aclarar, debatir o establecer lineamientos metodológicos para su diseño a partir de la utilización de los componentes personalizados del proceso de enseñanza aprendizaje, en los que la enseñanza de la lectura desempeña un papel esencial. Este tipo de clase da la posibilidad de definir el enfoque científico del tema del programa, los métodos, y procedimientos, relaciones interdisciplinarias entre diversos contenidos, para planificar el proceso de comprensión textual, con una mirada mucho más abarcadora y que posibilite ampliar el universo cultural de los estudiantes. La clase metodológica es el eslabón intermedio entre la reunión metodológica y la clase demostrativa, porque le permite al Profesor General Integral, crear las condiciones de carácter general para abordar el tema y poner en condiciones a todos los docentes para el desarrollo de la clase demostrativa.

La clase demostrativa debe ser impartida por el Profesor General Integral o docente de experiencia que sea capaz de demostrar al colectivo de profesores, cómo poner en práctica el tratamiento metodológico discutido y las proposiciones metodológicas planteadas para el trabajo con la enseñanza de la lectura, con un enfoque profesional en la clase de la Educación Preuniversitaria. Después que el docente pudo adquirir precisiones para el trabajo metodológico en la unidad, se encuentra en condiciones de elaborar **el sistema y el plan de clases** de forma individual para discutir e intercambiar con los demás miembros del colectivo, con el objetivo de enriquecer su propuesta y establecer un estilo de trabajo coherente en la enseñanza de la lectura. Es imprescindible el despacho metodológico de estos acuerdos con el Profesor General Integral.

La clase abierta como control colectivo, permite la observación de todos los profesores a uno o varios docentes y favorece el intercambio sobre lo que se ha logrado y lo que falta por lograr en el objetivo que se comprueba; además de potenciar la autoevaluación a partir del proceso de comparación.

El Profesor General Integral, debe observarles clases a los maestros del colectivo pedagógico que no hayan sido visitados, para comprobar cómo se comporta el desarrollo de la habilidad en cada uno. Es importante que después de haber transitado por el sistema de trabajo metodológico, exista un espacio donde pueda realizarse un intercambio profesional, mediante la observación de clases de un maestro a otro, un docente acompañando al Profesor General Integral, incluso un colectivo pedagógico puede visitar a otro para realizar valoraciones acerca de los aspectos relevantes y determinar insuficiencias. Esta acción debe realizarse teniendo en cuenta las individualidades de los profesores y debe posibilitar que el tercer momento para el desarrollo de la habilidad sea una ejercitación variada, suficiente y creadora.

TERCERA ETAPA: Evaluación de la efectividad de la estrategia. Esta etapa de la estrategia adopta un carácter valorativo al posibilitar la evaluación final de la

estrategia que se fue realizando como proceso, tanto de forma individual como colectiva durante toda la aplicación.

Acción 1: Evaluación por cada docente del nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad propuesta.

Objetivo: Evaluar el nivel alcanzado por los docentes en el desarrollo de la habilidad.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo.

Medios: Dimensiones e indicadores convenidos.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, criterios de estudiantes, directivos y observaciones de la autora de la tesis.

Plazos para la realización: Sistemáticamente y al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: La autoevaluación no ocupará un momento específico, sino que estará presente en todo el proceso y contará para su realización con la evaluación emitida por el Profesor General Integral y con la valoración realizada por sus compañeros, que les proporcionará elementos para que el profesor pueda determinar sistemáticamente sus insuficiencias y trazarse nuevas metas, a partir de la preparación de sus clases.

Acción 2: Reunión de análisis para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los docentes, de los distintos colectivos pedagógicos en la habilidad y elaboración de propuestas de trabajo para la próxima etapa.

Objetivo: Evaluar a nivel de colectivo pedagógico el desarrollo alcanzado en la habilidad por los docentes y elaboración de propuestas para la próxima etapa.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal y análisis científico.

Medios: Debates, modelación, análisis síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis y Profesor General Integral.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: La autoevaluación de los docentes, evaluación de Profesores Generales Integrales y de la autora de la tesis, criterios de estudiantes y directivos.

Plazos para la realización: Al cierre de cada sistema de trabajo.

Instrumentación: En la reunión de análisis del colectivo pedagógico se evalúan resultados individuales y colectivos alcanzados en el desarrollo de la habilidad por los docentes para su solución o generalización; a partir de los aciertos y desaciertos del trabajo y donde se traza una estrategia coherente que contribuya al perfeccionamiento del trabajo del colectivo para la próxima etapa de trabajo.

Acción 3: Evaluación de la estrategia metodológica.

Objetivo: Evaluar logros e insuficiencias en la aplicación de la estrategia metodológica para alcanzar la meta propuesta.

Métodos: Analítico- sintético e inductivo-deductivo, debate, intercambio grupal.

Medios: Debates, modelación, análisis síntesis y análisis documental.

Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Profesores de los colectivos pedagógicos.

Formas de evaluación: Evaluación de la investigadora, criterios de estudiantes, profesores y directivos, con la utilización de las dimensiones e indicadores convenidos.

Plazos para la realización: Mayo 2005.

Instrumentación: Esta acción de la estrategia metodológica permitirá determinar logros, insuficiencias y barreras que se fueron presentando durante el desarrollo de la misma con el objetivo de transformar el estado real del objeto al deseado. La validez científica de la estrategia metodológica y su contribución al desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura, serán corroboradas por el criterio de expertos y la realización de un pre-experimento, al que se le dedica el capítulo III de esta tesis.

Dimensiones e indicadores

Dimensión 1 Diagnóstico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase.

Indicadores:

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.**Indicadores:**

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.
- Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.
- Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.**Indicadores:**

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

-Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores.

ANEXO 19

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN OFRECIDA POR LOS EXPERTOS A LA ESTRUCTURA DE LA HABILIDAD.

Tabla: 3 MATRIZ DE FRECUENCIAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
Acción	27	3	0	0	0	30
Operación 1	30	0	0	0	0	30
Operación 2	28	1	1	0	0	30
Operación 3	29	1	0	0	0	30
TOTAL	114	5	1	0	0	120

Tabla: 4 MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
Acción	27	30	30	30	30
Operación 1	30	30	30	30	30
Operación 2	28	29	30	30	30
Operación 3	29	30	30	30	30
TOTAL	114	119	120	120	120

Tabla: 5 MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
Acción	0,90	1,00	1,00	1,00	1,00
Operación 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Operación 2	0,93	0,97	1,00	1,00	1,00
Operación 3	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00

Tabla: 6 MATRIZ DE VALORES DE ABCISAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
Acción	1,28	3,90	3,90	3,90	12,98	3,245	-0,583
Operación 1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,237
Operación 2	1,50	1,83	3,90	3,90	11,13	2,784	-0,121
Operación 3	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,721
Suma	8,52	13,53	15,60	15,60	53,25		
Límites	2,13	3,38	3,90	3,90	2,66	3,33	

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN OFRECIDA POR LOS EXPERTOS A LA ESTRUCTURA DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

Tabla: 7 MATRIZ DE FRECUENCIAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
E 1	29	1	0	0	0	30
A 1	26	3	1	0	0	30
A 2	27	1	2	0	0	30
A 3	30	0	0	0	0	30
A 4	29	1	0	0	0	30
A 5	30	0	0	0	0	30
E 2	30	0	0	0	0	30
A 1	28	2	0	0	0	30
A 2	29	1	0	0	0	30
A 3	28	1	1	0	0	30
A 4	30	0	0	0	0	30
E 3	30	0	0	0	0	30
A 1	28	2	0	0	0	30
A 2	29	1	0	0	0	30
A 3	30	0	0	0	0	30
TOTAL	433	13	4	0	0	450

Tabla: 8 MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
E 1	29	30	30	30	30
A 1	26	29	30	30	30
A 2	27	28	30	30	30
A 3	30	30	30	30	30
A 4	29	30	30	30	30
A 5	30	30	30	30	30
E 2	30	30	30	30	30
A 1	28	30	30	30	30
A 2	29	30	30	30	30
A 3	28	29	30	30	30
A 4	30	30	30	30	30
E 3	30	30	30	30	30
A 1	28	30	30	30	30

A 2	29	30	30	30	30
A 3	30	30	30	30	30
TOTAL	403	416	420	420	420

Tabla: 9 MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
E 1	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
A 1	0,87	0,97	1,00	1,00	1,00
A 2	0,90	0,93	1,00	1,00	1,00
A 3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
A 4	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
A 5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
E 2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
A 1	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00
A 2	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
A 3	0,93	0,97	1,00	1,00	1,00
A 4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
E 3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
A 1	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00
A 2	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
A 3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Tabla: 10 MATRIZ DE VALORES DE ABCISAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
E 1	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,629
A 1	1,11	1,83	3,90	3,90	10,74	2,686	0,068
A 2	1,28	1,50	3,90	3,90	10,58	2,646	0,109
A 3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
A 4	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,629

A 5	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
E 2	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
A 1	1,50	3,90	3,90	3,90	13,20	3,300	-0,546
A 2	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,629
A 3	1,50	1,83	3,90	3,90	11,13	2,784	-0,029
A 4	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
E 3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
A 1	1,50	3,90	3,90	3,90	13,20	3,300	-0,546
A 2	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,629
A 3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,145
Suma	37,63	51,97	58,50	58,50	206,60		
Límites	2,51	3,46	3,90	3,90	2,75		

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN OFRECIDA POR LOS EXPERTOS A LAS DIMENSIONES E INDICADORES.

Tabla: 11 MATRIZ DE FRECUENCIAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
D1	29	1	0	0	0	30
I 1	27	2	1	0	0	30
I 2	29	1	0	0	0	30
I 3	30	0	0	0	0	30
I 4	29	1	0	0	0	30
I 5	30	0	0	0	0	30
I 6	28	2	0	0	0	30
D 2	28	2	0	0	0	30
I 1	30	0	0	0	0	30
I 2	28	1	1	0	0	30
I 3	29	1	0	0	0	30
I 4	27	3	0	0	0	30
I 5	29	1	0	0	0	30
I 6	30	0	0	0	0	30
D 3	29	1	0	0	0	30
I 1	27	1	2	0	0	30
I 2	28	2	0	0	0	30
TOTAL	487	19	4	0	0	510

Tabla: 12 MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
D1	29	30	30	30	30
I 1	27	29	30	30	30
I 2	29	30		30	30
I 3	30	30	30	30	30
I 4	29	30	30	30	30
I 5	30	30	30	30	30
I 6	28	30	30	30	30
D 2	28	30	30	30	30
I 1	30	30	30	30	30
I 2	28	29	30	30	30
I 3	29	30	30	30	30
I 4	27	30	30	30	30
I 5	29	30	30	30	30
I 6	30	30	30	30	30
D 3	29	30	30	30	30
I 1	27	28	30	30	30
I 2	28	30	30	30	30
TOTAL	403	418	420	420	420

Tabla: 13 MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
D1	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 1	0,90	0,97	1,00	1,00	1,00
I 2	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I 4	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I 6	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00
D 2	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00
I 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I 2	0,93	0,97	1,00	1,00	1,00
I 3	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 4	0,90	1,00	1,00	1,00	1,00
I 5	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
D 3	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I 1	0,90	0,93	1,00	1,00	1,00
I 2	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00

Tabla: 14 MATRIZ DE VALORES DE ABCISAS

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
D1	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 1	1,28	1,83	3,90	3,90	10,92	2,729	-0,037
I 2	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,208
I 4	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 5	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,208
I 6	1,50	3,90	3,90	3,90	13,20	3,300	-0,608
D 2	1,50	3,90	3,90	3,90	13,20	3,300	-0,608
I 1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,208
I 2	1,50	1,83	3,90	3,90	11,13	2,784	-0,092
I 3	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 4	1,28	3,90	3,90	3,90	12,98	3,245	-0,553
I 5	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 6	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,208
D 3	1,83	3,90	3,90	3,90	13,53	3,383	-0,691
I 1	1,28	1,50	3,90	3,90	10,58	2,646	0,046
I 2	1,50	3,90	3,90	3,90	13,20	3,300	-0,608
Suma	36,45	59,77	66,30	66,30	228,82		
Límites	2,14	3,52	3,90	3,90	2,69		

ANEXO 20

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS PLANES DE CLASES

Objetivo: Evaluar en la planificación de las clases el nivel alcanzado para trabajar la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Aspectos a tratar en el análisis de los planes de clases.

- Tratamiento al diagnóstico desde la proyección de la clase.
- Determinación, derivación y estructuración del objetivo en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Tratamiento, adecuación y estructuración del contenido lector en función de las necesidades y fortalezas de los estudiantes.
- Utilización de métodos y procedimientos que propicien la construcción activa, por parte del estudiante de su propio conocimiento.
- Aplicación de formas organizativas que posibiliten el protagonismo del estudiante en la clase, en función de lograr la comprensión íntegra de los textos.
- Utilización de medios de enseñanza como apoyo al proceso lector.
- Utilización de una concepción evaluativa sistemática en cuanto al proceso lector.

Formas de recoger la información: Se evaluará atendiendo a la siguiente escala valorativa: Cada aspecto será evaluado de alto, medio o bajo.

ANEXO 21

GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES PARA LA CONSTATAción INICIAL Y FINAL DEL PRE-EXPERIMENTO.

Objetivo: Observar el nivel de desarrollo de los docentes en el trabajo con la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en las clases.

Dimensión 1

1- Para evaluar el nivel que poseen los docentes para diagnosticar, planificar y conducir la enseñanza de la lectura en la clase.

Dominio en la realización del diagnóstico para trabajar la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.
- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.

-Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.

-Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

-Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

-Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores.

Formas de recoger la información: Se evaluará atendiendo a la siguiente escala valorativa: Alto, medio o bajo.

Para ser evaluado como **alto** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Demuestre que posee un diagnóstico preciso del desarrollo lectural de sus estudiantes de forma personalizada y colectiva, que le permita trabajar sobre la base de las carencias y fortalezas de cada uno, a través de las actividades de la clase.

-Al planificar las clases sea capaz de derivar, determinar y estructurar el objetivo de la clase de forma integradora y de acuerdo con las necesidades lectoras de los estudiantes, al precisar el contenido tenga en cuenta su adecuación y utilice estrategias lectoras que contribuyan al desarrollo lectural de los alumnos, aplique métodos, procedimientos y formas organizativas variadas que permitan la construcción activa del conocimiento, seleccione y use eficientemente medios de enseñanza como apoyo al proceso de comprensión textual y logre una concepción evaluativa sistemática que contribuya a la autoevaluación de los estudiantes.

-Al conducir el proceso de lectura en la clase demuestra tanto en la orientación como en la ejecución, excelente dominio para trabajar los componentes metodológicos de la clase (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado como dominio **medio** de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Demuestra poseer una caracterización individual y colectiva de las potencialidades y carencias del desarrollo lectural de los estudiantes, pero en el diseño y aplicación de las actividades lo hace de forma general y no tiene en cuenta todas las individualidades.

-Al planificar las clases utiliza adecuadamente sus componentes metodológicos, en función del desarrollo lectural de los estudiantes, pero le falta precisión en alguno de ellos, como por ejemplo: el objetivo diseñado no tiene en cuenta todas las necesidades de los estudiantes, las estrategias lectoras en algunos casos no son efectivas, al utilizar los diferentes tipos de lectura como procedimientos, debe ganar precisión en alguno de ellos, la forma organizativa que escoge para desarrollar la clase es efectiva pero necesita profundizar en su modo de realización, los medios de enseñanza están bien escogidos pero deben explotarse más para alcanzar el objetivo y la evaluación está concebida en toda la clase pero debe estimular más la autoevaluación de los estudiantes.

-En la orientación y ejecución de la clase trabaja la enseñanza de la lectura a través de los componentes metodológicos, de forma adecuada (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado de **bajo** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Posea una caracterización general del desarrollo lectural de los estudiantes y en la concepción de las actividades docentes no las tiene en cuenta.

-Planifica la clase sin determinar acertadamente el objetivo y la gradación del contenido lector, los métodos y formas organizativas que utiliza no contribuyen a la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, los medios de enseñanza seleccionados no constituyen un medio de apoyo al proceso lector y la evaluación no se planifica para su desarrollo sistemático como proceso y resultado.

Al conducir la enseñanza de la lectura en la clase no demuestra en la orientación y ejecución dominio de los componentes metodológicos de la clase y no demuestra precisión para evaluar su intervención pedagógica.

Forma de evaluar cada dimensión

Dimensión 1

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

Dimensión 2

Alto: Si no presenta dificultades con ningún indicador o solamente con uno.

Medio: Si solamente presenta dificultades con dos o tres indicadores.

Bajo: Si presenta dificultades en el dominio de cuatro, cinco o seis indicadores.

.

Dimensión 3

Alto: Si no presenta dificultades en ningún indicador.

Medio: Si presenta dificultades con un indicador.

Bajo: Si presenta dificultades en los dos indicadores.

Determinación de la evaluación general

Alto: Si está evaluado de alto en las tres dimensiones o dos de alto y una de medio.

Medio: Si está evaluado de alto en una dimensión y medio en las dos restantes, o tres de medio, o dos de medio y una bajo o una evaluación correspondiente a cada dimensión.

Bajo: Si está evaluado de bajo en dos o tres dimensiones.

ANEXO 22

ENTREVISTA INDIVIDUAL A LOS DOCENTES PARA LA CONSTATACIÓN INICIAL Y FINAL DEL PRE-EXPERIMENTO.

Objetivo: Recopilar información sobre el estado actual del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura y su incidencia en la clase.

Aspectos a tratar en la entrevista.

-Introducción: Estimado profesor, nos encontramos desarrollando una investigación sobre la habilidad profesional pedagógica para enseñanza de la lectura en las clases de la Educación Preuniversitaria y necesitamos su colaboración, dando respuesta a las formulaciones siguientes.

- Explique cuáles son las dificultades que presenta al trabajar la enseñanza de la lectura, a partir de los resultados del diagnóstico individual y grupal. Evalúe su modo de actuación atendiendo a la siguiente escala valorativa. Alto, medio y bajo.
- Fundamente cómo planifica la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase. Evalúe su modo de actuación atendiendo a la siguiente escala valorativa. Alto, medio y bajo.
- Fundamente qué dificultades presenta en la conducción de la enseñanza de la lectura en la clase. Evalúe su modo de actuación atendiendo a la siguiente escala valorativa. Alto, medio y bajo.
- Explique cómo evalúa su modo de actuación al trabajar la enseñanza de la lectura. Evalúe su modo de actuación atendiendo a la siguiente escala valorativa. Alto, medio y bajo.
- Explique a qué causas atribuye que presente estas dificultades.
- Sugerencias que pudiera ofrecer para desarrollar la habilidad en los docentes.
- **Conclusiones:** Cierre de la entrevista. Intercambiar criterios sobre:
 - ¿Cómo se sintió?
 - ¿Desea emitir otras consideraciones?
- Agradecer su colaboración.

ANEXO 23

GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL ALCANZADO EN LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA POR LOS DOCENTES.

Objetivo: Autoevaluar el nivel alcanzado en el dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura en los docentes de la Educación Preuniversitaria.

Se proponen tres **categorías** para determinar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura. La autoevaluación y valoración grupal deben ser decisivas para otorgar el resultado alcanzado en los claustrillos de grado o colectivos pedagógicos.

Categoría 1- Excelente dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Categoría 2- Adecuado dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

Categoría 3- Bajo dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura.

INDICADORES PARA DETERMINAR LA CATEGORÍA.

Para ser evaluado como **excelente** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

- Demuestre que posee un diagnóstico preciso del desarrollo lectural de sus estudiantes de forma personalizada y colectiva, que le permita trabajar sobre la base de las carencias y fortalezas de cada uno, a través de las actividades de la clase.
- Al planificar las clases sea capaz de derivar, determinar y estructurar el objetivo de la clase de forma integradora y de acuerdo con las necesidades lectoras de los estudiantes, al precisar el contenido tenga en cuenta su adecuación y utilice estrategias lectoras que contribuyan al desarrollo lectural de los alumnos, aplique métodos, procedimientos y formas organizativas variadas que permitan la

construcción activa del conocimiento, seleccione y use eficientemente medios de enseñanza como apoyo al proceso de comprensión textual y logre una concepción evaluativa sistemática que contribuya a la autoevaluación de los estudiantes.

-Al conducir el proceso de lectura en la clase demuestra tanto en la orientación como en la ejecución, excelente dominio para trabajar los componentes metodológicos de la clase (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado como **adecuado** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

-Demuestra poseer una caracterización individual y colectiva de las potencialidades y carencias del desarrollo lectural de los estudiantes, pero en el diseño y aplicación de las actividades lo hace de forma general y no tiene en cuenta todas las individualidades.

-Al planificar las clases utiliza adecuadamente sus componentes metodológicos, en función del desarrollo lectural de los estudiantes, pero le falta precisión en alguno de ellos, como por ejemplo: el objetivo diseñado no tiene en cuenta todas las necesidades de los estudiantes, las estrategias lectoras en algunos casos no son efectivas, al utilizar los diferentes tipos de lectura como procedimientos, debe ganar precisión en alguno de ellos, la forma organizativa que escoge para desarrollar la clase es efectiva pero necesita profundizar en su modo de realización, los medios de enseñanza están bien escogidos pero deben explotarse más para alcanzar el objetivo y la evaluación está concebida en toda la clase pero debe estimular más la autoevaluación de los estudiantes.

-En la orientación y ejecución de la clase trabaja la enseñanza de la lectura a través de los componentes metodológicos, de forma adecuada (referidos en la planificación) y si es capaz de autoevaluar su intervención pedagógica para perfeccionarla sistemáticamente.

Para ser evaluado de **bajo** dominio de la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura es necesario que:

- Posea una caracterización general del desarrollo lectural de los estudiantes y en la concepción de las actividades docentes no las tiene en cuenta.

- Planifica la clase sin determinar acertadamente el objetivo y la gradación del contenido lector, los métodos y formas organizativas que utiliza no contribuyen a la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, los medios de enseñanza seleccionados no constituyen un medio de apoyo al proceso lector y la evaluación no se planifica para su desarrollo sistemático como proceso y resultado.

Al conducir la enseñanza de la lectura en la clase no demuestra en la orientación y ejecución dominio de los componentes metodológicos de la clase y no demuestra precisión para evaluar su intervención pedagógica.

Diagnostico y proyección del nivel lectural de los estudiantes en la clase.

1- Para evaluar el nivel que poseen los docentes para diagnosticar, planificar y conducir la enseñanza de la lectura en la clase.

Dominio en la realización del diagnóstico para trabajar la enseñanza de la lectura en la Educación Preuniversitaria.

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.

- Diseño de instrumentos para determinar necesidades y potencialidades de los estudiantes en el proceso lector.

- Utilización de los elementos relacionados con el proceso lector que aporta la entrega pedagógica en el diseño de la estrategia de cada estudiante.

- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.

- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.

- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector como proceso en cada clase.

Dimensión 2 Planificación de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Diseño de **objetivos** integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del **contenido** lector en función de las necesidades individuales y grupales.
- Utilización de **métodos** variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de **formas organizativas** que propicien el desarrollo lector del estudiante.
- Creatividad en la confección y utilización de **medios de enseñanza** que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos, encaminados al enriquecimiento cultural de los estudiantes.
- Demostración en el proceso de **evaluación** de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

Dimensión 3 Conducción de la enseñanza de la lectura en las clases.

Indicadores:

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.
- Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

La evaluación estará presente en los indicadores anteriores.

Categoría 1: Si está evaluado de alto en las tres dimensiones o dos de alto y una de medio.

Categoría 2: Si está evaluado de alto en una dimensión y medio en las dos restantes, o tres de medio, o dos de medio y una bajo o una evaluación correspondiente a cada dimensión.

Categoría 3: Si está evaluado de bajo en dos o tres dimensiones.

ANEXO 24

FICHA PERSONAL DE LOS PROFESORES SELECCIONADOS.

Objetivo: Recopilar información general sobre los profesores que conforman la muestra.

Compañero(a): Con el objetivo de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje que usted dirige se realiza esta investigación, para la que se necesita su colaboración ofreciendo sus datos personales y profesionales.

Nombres y apellidos: _____

Dirección particular: _____ teléf _____

Centro de trabajo: _____

Experiencia laboral: _____ Cargo que desempeña: _____

Colectivo pedagógico al que pertenece: _____

Departamento al que pertenece: _____

Calificación de la última evaluación: _____

Superación recibida sobre el tema: _____

Grado de satisfacción que posee con el trabajo que realiza: alto____ medio____
bajo _____

¿por _____ qué?

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DURANTE LA ETAPA DE PRETEST.

N.	I.1		I.2		I.3		I. 4		I.5		I.6	
D	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C
A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M	6- 20%	4- 13,3%	11- 36,6%	10- 33,3%	6- 20%	7- 23,3%	8- 26,6%	11- 36,6%	7- 23,3%	5- 16,6%	6- 20%	4- 13,3%
B	24- 80%	26- 86,7%	19- 63,3%	20- 66,7%	24- 23,3%	23- 76,6%	22- 73,3%	19- 63,3%	23- 76,6%	25- 83,3%	6- 80%	26- 86,7%

ND: Nivel de desarrollo.
A: Alto.
M: Medio.
B: Bajo.
G.P: Guía para el análisis de planes de clases.
O.C: Observación de clases.

N.	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6
D	G.P O.C	G.P O.C	G.P O.C	G.P O.C	G.P O.C	G.P O.C

A	-	-	2- 6,6%	1- 3,3%	-	-	-	1- 3,3%	-	1-3- 3%	-	-
M	4- 13,3%	5- 16,65	7- 23,35	8- 26,65	5- 16,6%	3- 10%	3- 10%	7- 23,35	7- 23,3%	9- 30%	6- 20%	5- 16,6%
B	26- 86,75	25- 83,3%	21- 70%	21- 70%	25- 83,3%	27- 90%	27- 90%	23- 76,6%	23- 76,6%	21- 70%	24- 80%	25- 83,3%

Leyenda

ND: Nivel de desarrollo.

A: Alto.

M: Medio.

B: Bajo.

G.P : Guía para el análisis de planes de clases.

O.C: Observación de clases.

Tabla: 20 Dimensión 3

N. D	I.1		I.2	
	G.P	O.C	G.P	O.C
Alto	-	-	-	-
Medio	4-13,3%	6-20%		7-23,3%
Bajo	26-86,7%	24-80%	21-70%	23-76,6%

Leyenda

ND: Nivel de desarrollo.

A: Alto.

M: Medio.

B: Bajo.

G.P : Guía para el análisis de planes de clases.

O.C: Observación de clases.

ANEXO 26 Evaluación por dimensiones e indicadores del nivel de dominio de la habilidad por los profesores que integran la muestra. (pretest)

Tabla: 24

No	D1	I1	I2	I3	I4	I5	I6	D2	I1	I2	I3	I4	I5	I6	D3	I1	I2
1	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
2	M	M	M	M	M	M	M	A	A	A	A	A	M	A	B	B	B
	M	M	M	M	M	M	M	A	A	A	A	A	M	A	B	B	B
3	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	M	M	M
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	M	M	M
4	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
5	M	M	M	M	M	M	M	M	M	A	M	M	M	M	B	B	B
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	A	M	M	M	M	B	B	B
6	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
7	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	B	M	M	B	B	B
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	B	B
8	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M	M
	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B	B	B	B	M	M	M	B
9	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
10	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
11	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
12	B	B	M	B	M	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B
	B	B	M	B	M	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M
14	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
15	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	B	B	B
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	B	B	B
16	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M	M
17	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
18	B	B	M	B	M	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B
	B	B	M	B	M	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B
19	M	M	M	M	M	M	B	B	B	M	B	B	B	B	B	B	B
	M	M	M	M	M	M	B	B	B	M	B	B	B	B	B	B	B

20	B B	B B	B B	B B	B B	B M	B B	B M	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	M M
21	B B	B B	M M	B B	M M	M M	M M	B B	B B	M M	B B	M M	B B	B B	B B	B B	B B
22	M M	B B	M B	M M	M M	B B	M M	M M	M M	M M	B B	M M	M M	M B	M M	M M	M M
23	B B	B B	M M	B B	M M	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	M M
24	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B
25	B B	B B	B B	B B	M M	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B
26	M M	M B	M M	M M	M M	M M	M M	M M	B B	M M	M M	M M	M M	M M	B M	B B	B B
27	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	M M	M M	M B
28	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B
29	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B
30	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B	B B

Leyenda:

Superior: Resultados del análisis de los planes de clases.

Inferior: Resultados del análisis de la observación a clases.

ANEXO 27

TÉCNICAS DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA: POSITIVO, NEGATIVO E INTERESANTE (P.N.I), INVENTARIO Y COMPLETAMIENTO DE FRASES.

Objetivo: Recopilar los criterios de los docentes sobre los problemas, motivación y disposición para el desarrollo de la investigación.

POSITIVO	NEGATIVO	INTERESANTE

Completamiento de frases

- En el proceso de enseñanza-aprendizaje me gusta

- Quisiera
saber

- Al trabajar la enseñanza de la lectura el diagnóstico me sirve como

- Cuando planifico la enseñanza de la
lectura

- Cuando conduzco la enseñanza de la lectura
siento

- El colectivo pedagógico es

- Al autoevaluarme
siento

- Cuando me evalúan mis
compañeros

- Mi mayor temor al trabajar la enseñanza de la lectura es

- Me gusta leer sobre

- Para la selección de los textos
utilizo

- Comprender los textos
significa

El inventario

Inventario de problemas, teniendo en cuenta las invariantes funcionales de la habilidad:

- 1- Seguimiento al diagnóstico lector de los estudiantes.
- 2- Planificación de la enseñanza de la lectura.
- 3- Conducción de la enseñanza de la lectura.

ANEXO 28

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DURANTE LA ETAPA DE POSTEST.

Tabla: 21 Dimensión 1

N. D	I.1		I.2		I.3		I 4		I.5		I.6	
	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C
A	22- 73,3%	22- 73,3%	26- 86,7%	24- 80%	21- 70%	21- 70%	23- 76,7%	23- 76,7%	25- 83,3%	22- 73,3%	21- 70%	25- 83,3%
M	8- 26,7%	8- 26,7%	4- 13,3%	6- 20%	8- 26,7%	9- 30%	6- 20%	6- 20%	4- 13,3%	7- 23,3%	9- 30%	5- 16,7%
B	-	-	-	-	1- 3,3%	-	1- 3,3%	1- 3,3%	1- 3,3%	1- 3,3%	-	-

Leyenda

ND: Nivel de desarrollo.

A: Alto.

M: Medio.

B: Bajo.

G.P : Guía para el análisis de planes de clases.

O.C: Observación de clases.

Tabla: 22 Dimensión 2

N D	I.1		I.2		I.3		I.4		I.5		I.6	
	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C	G.P	O.C
A	21- 70%	18- 60%	19- 63,3%	19- 63,3%	23- 76,7%	19- 63,3%	20- 66,7%	23- 76,7%	23- 76,7%	26- 86,7%	23- 76,7%	21- 70%
M	9- 30%	11- 36,7%	11- 36,7%	10- 33,3%	7- 23,3%	10- 33,3%	10- 33,3%	7- 23,3%	7- 23,3%	4- 13,3%	6- 20%	7- 23,3%
B	-	1- 3,3%	-	1- 3,3%	-	1- 3,3%	-	-	-	-	1- 3,3%	2- 6,7%

Leyenda

ND: Nivel de desarrollo.

A: Alto.

M: Medio.

B: Bajo.

G.P : Guía para el análisis de planes de clases.

O.C: Observación de clases.

Tabla: 23 Dimensión 3

N. D	I.1		I.2	
	G.P	O.C	G.P	O.C
Alto	24-80%	22-73,4%	26-86,7%	24-80%
Medio	6-20%	7-23,3%	4-13,3%	6-20%
Bajo	-	1-3,3%	-	-

Leyenda

ND: Nivel de desarrollo.

A: Alto.

M: Medio.

B: Bajo.

G.P : Guía para el análisis de planes de clases.

O.C: Observación de clases.

ANEXO 29. Evaluación por dimensiones e indicadores del nivel de dominio de la habilidad que poseen los profesores que integran la muestra. (postest)

Tabla: 25

No	D1	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5	I 6	D2	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5	I 6	D3	I1	I2
1	B B	M M	A B	B M	B B	B B	M M	B B	B B	M M	B M	B B	B B	B M	B B	B B	B B
2	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M A	A A	A M	A A	A A	A A
3	M M	M A	M M	A A	M M	M M	M M	M M	A A	M M	M A	M M	A M	A A	M M	M M	M M
4	M M	M A	M M	M A	A A	A A	A A	M M	M M	M M	M M	M M	A A	M M	M M	M M	M A
5	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A M	A A	A A	M A	A A	A A	A A	A A	A A
6	A A	A A	A A	A A	A A	A M	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	A A
7	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A
8	A A	A A	A A	A A	M M	M M	M M	M M	M M	M M	A M	M M	A M	A M	A A	M M	A A
9	A A	M A	A A	A A	A M	A A	A A	A A	A A	A A	M A	A M	A M	A A	A A	A A	A A
10	A A	A A	A A	M M	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	A A	A A	M M	A A
11	A A	A M	A A	A A	A A	A A	M A	A A	A A	A A	A A	A M	A M	A A	A A	A A	A A
12	A A	A M	A A	M M	A M	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	M M
13	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	A A	A M	A M	M A	A M	A M	A A	A A	A A
14	M M	A M	A A	M M	A A	A A	A A	M M	M M	M M	A M	A M	M M	A A	M M	M M	A M
15	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A
16	M M	A A	M M	A A	A A	M M	A A	A A	M M	A A	A A	A A	M M	A A	A A	A A	A A
17	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	M M	M M	A M
18	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A
19	M M	M M	A A	A A	M M	A A	A A	A A	M A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A	A A
20	A	A	A	A	M	A	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A

	A	A	M	A	M	A	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A
21	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
22	A	A	M	M	A	M	M	A	M	A	A	A	M	A	A	M	A
	A	A	M	M	A	M	M	A	A	A	A	A	A	M	A	M	A
23	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
24	M	A	M	M	A	M	A	M	M	A	M	M	A	M	M	M	A
	M	A	M	M	A	M	M	M	M	A	M	M	A	M	M	M	M
25	A	A	M	M	A	M	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	M
	A	A	M	M	A	M	M	A	A	M	M	A	A	A	A	A	M
26	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
27	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A
	A	A	M	M	A	M	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A
28	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A
	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A
29	A	A	A	M	A	M	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A
	A	M	A	M	A	M	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A
30	A	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A
	A	A	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A

Leyenda:

Superior: Resultados del análisis de los planes de clases.

Inferior: Resultados del análisis de la observación a clases.

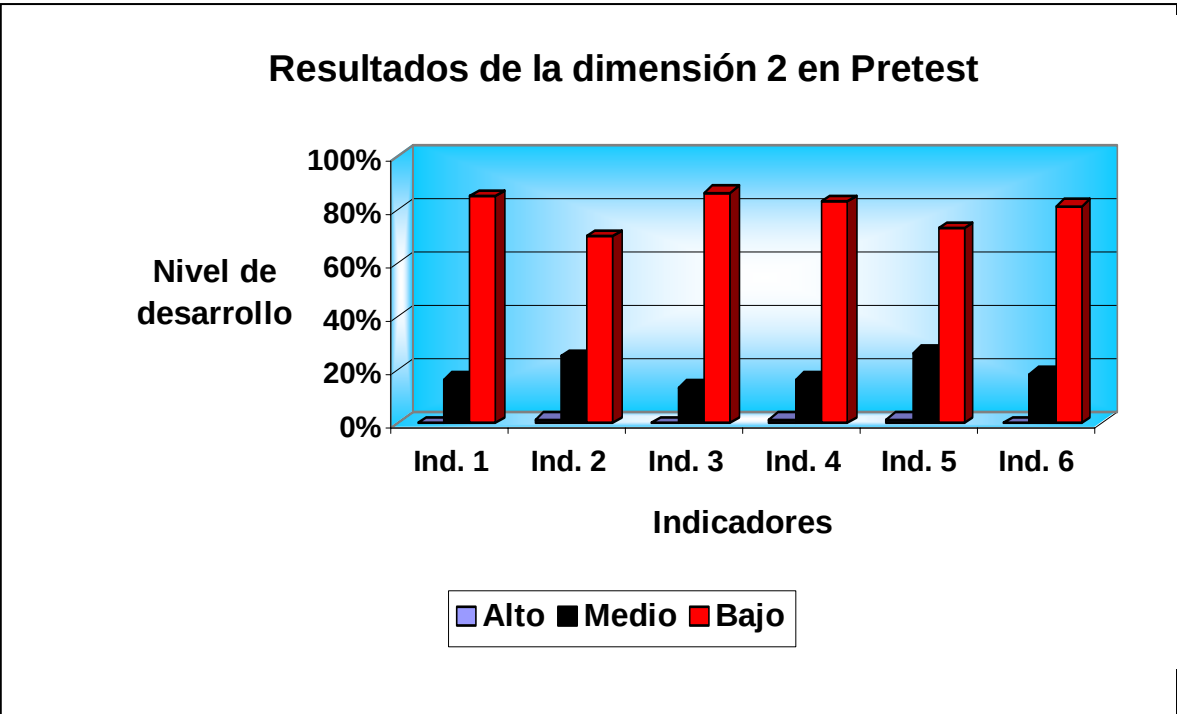
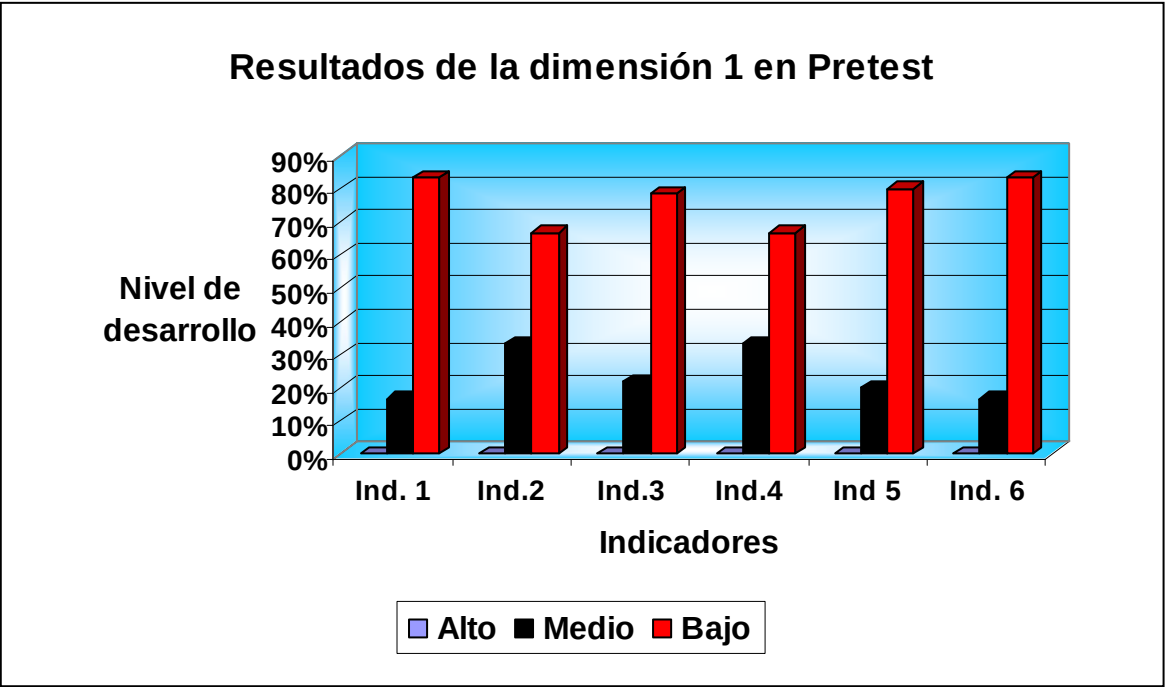
ANEXO 30 TABLA: 26

AUTOEVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LA HABILIDAD POR CATEGORÍAS.

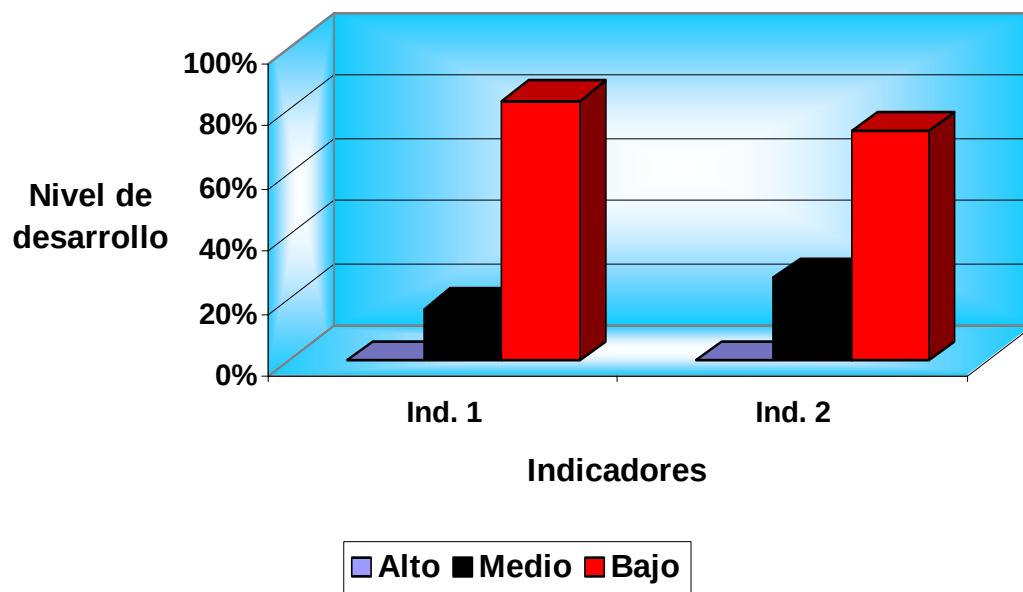
No	CONSTATACIÓN INICIAL			CONSTATACIÓN FINAL		
	CATEGORÍAS			CATEGORÍAS		
	I	II	III	I	II	III
1			x			x
2		x		x		
3		X	x		x	
4			X		x	
5			X	x		
6			x	X		
7			x	x		
8		x		X		
9			x	X		
10			x	X		
11			x	X		
12			x	X		
13			x	x		
14			x		x	
15	x			x		
16			x	x		
17			x	X		
18			x	x		
19		X			X	
20	X	x		X		
21		x		X		
22		x		X		
23			x	x		
24			x		x	
25			x		x	
26		x		x		
27		x		X		
28		x			X	
29		x		X		
30			x	X		

ANEXO 31

GRÁFICOS DE BARRAS CON LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS INTEGRADOS EN LA ETAPA DE PRETEST.

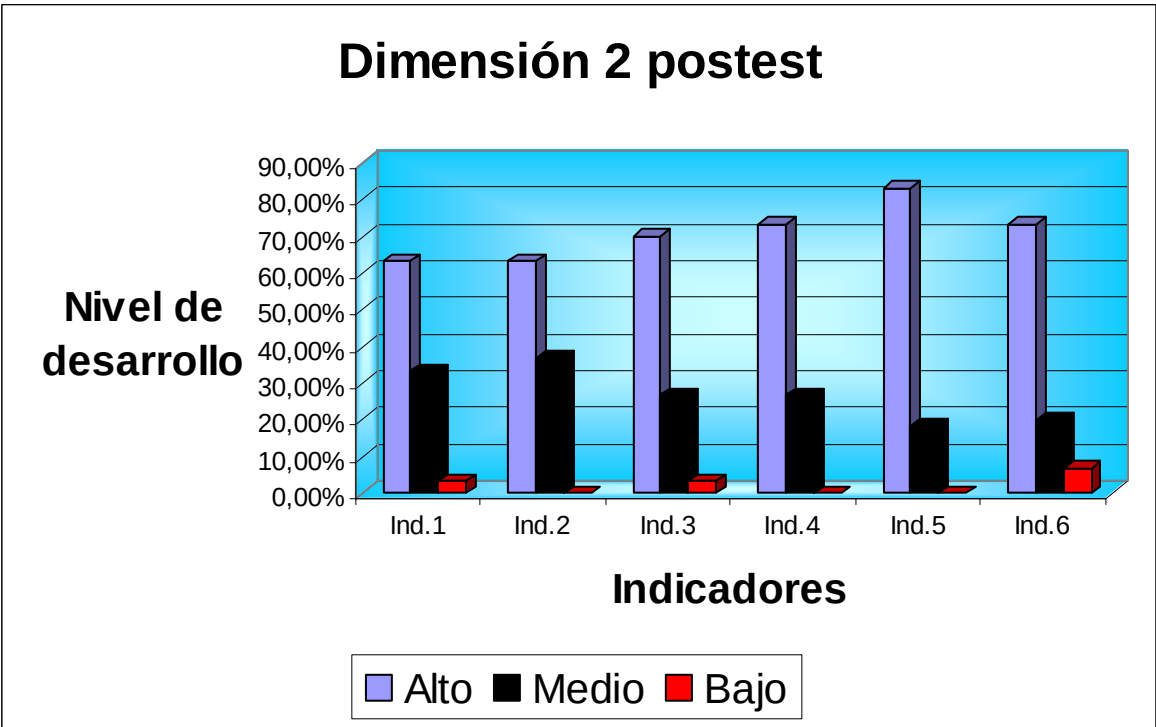
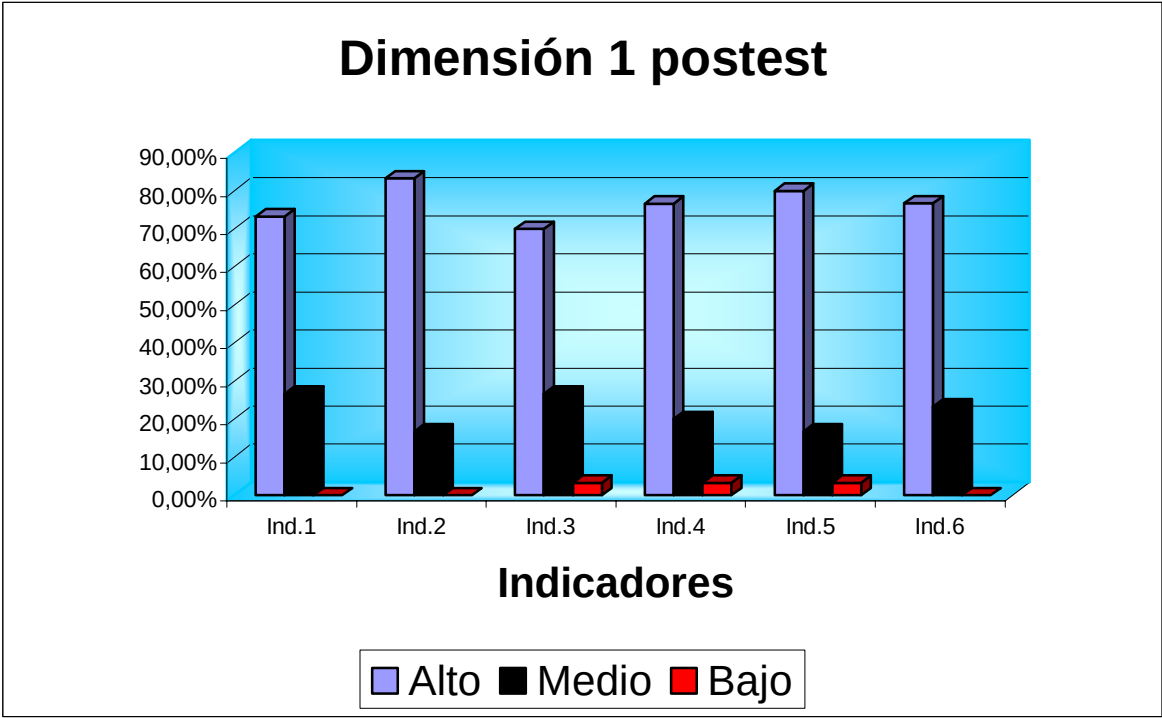


Resultados de la dimensión 3 en Pretest

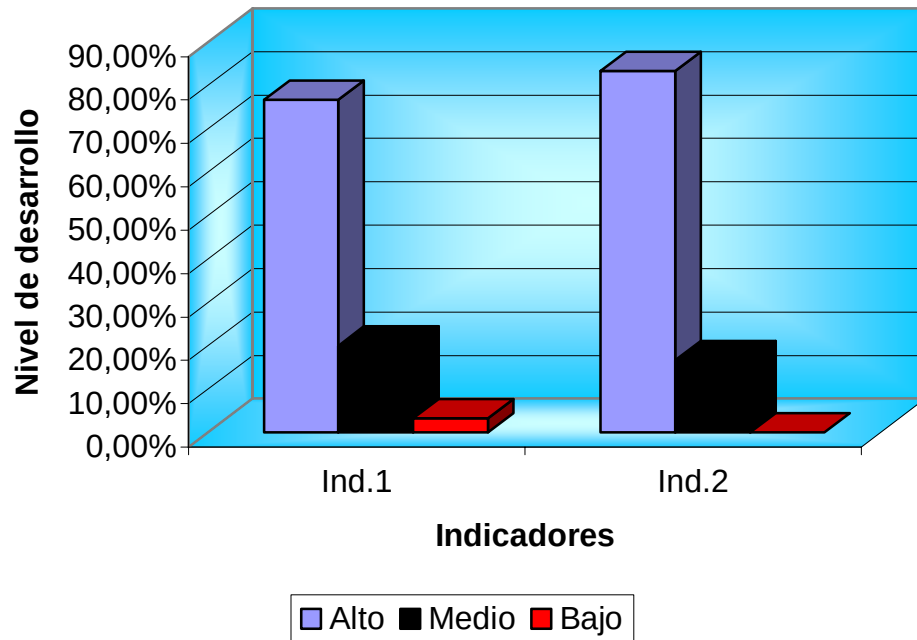


ANEXO 32

GRÁFICO DE BARRAS CON LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS INTEGRADOS EN LA ETAPA DE POSTEST.



Dimensión 3 Posttest



ANEXO 33

GRÁFICO DE BARRAS CON LOS RESULTADOS GENERALES DE PRETEST Y POSTEST.

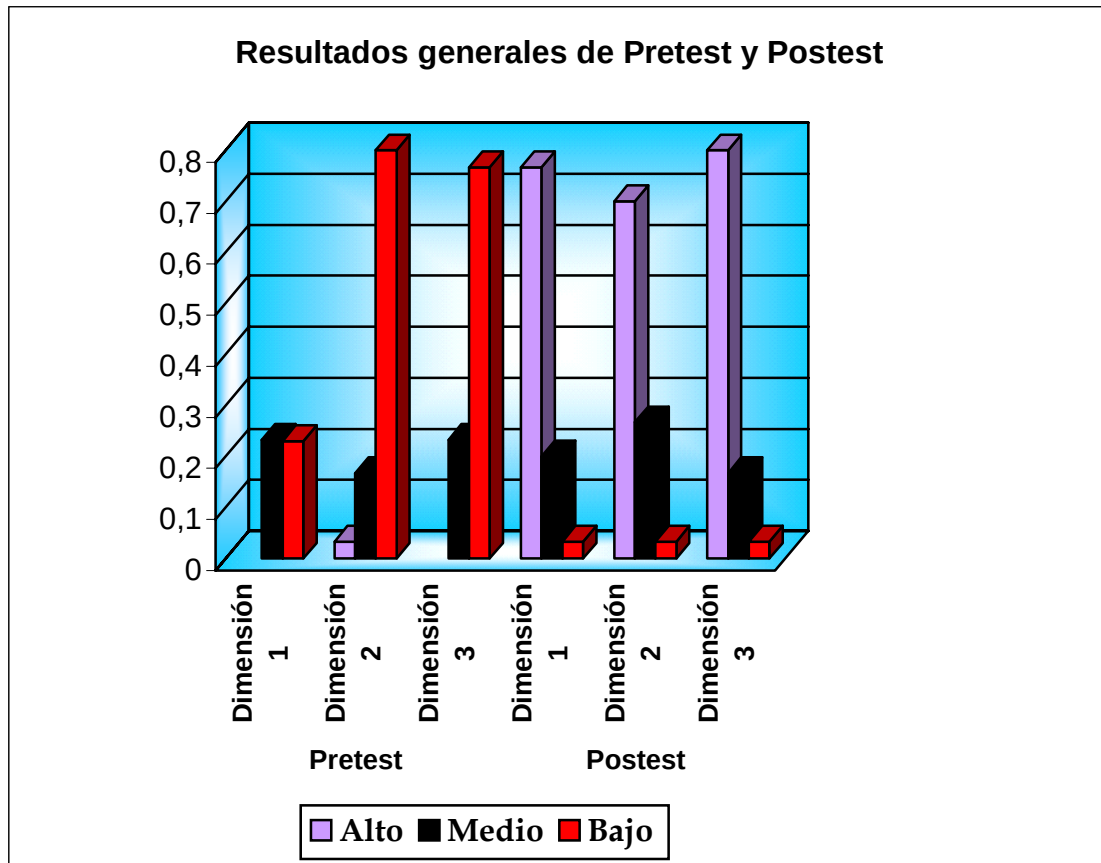
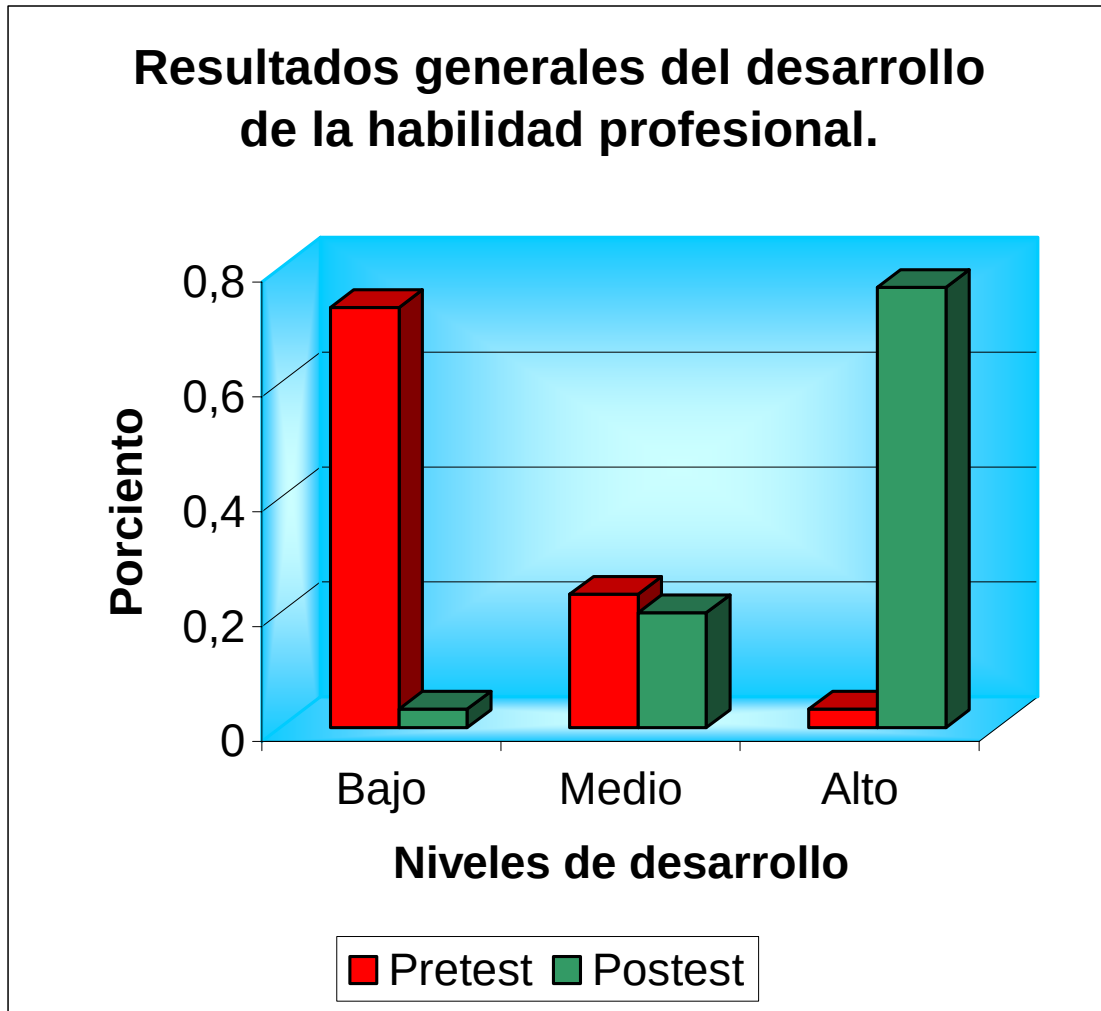


GRÁFICO DE BARRAS CON LOS RESULTADOS GENERALES DE PRETEST Y POSTEST.



ANEXO 35

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON: ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS DE LOS INSTRUMENTOS EN PRETEST Y POSTEST

Tabla: 27

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Diagnóstico en el posttest - Diagnóstico en el pretest	Rangos negativos	0(a)	0,00	0,00
	Rangos positivos	25(b)	13,00	325,00
	Empates	5(c)		
	Total	30		
Planificación en el posttest - Planificación en el pretest	Rangos negativos	1(d)	8,50	8,50
	Rangos positivos	20(e)	11,13	222,50
	Empates	9(f)		
	Total	30		
Conducción en el posttest - Conducción en el pretest	Rangos negativos	0(g)	0,00	0,00
	Rangos positivos	24(h)	12,50	300,00
	Empates	6(i)		
	Total	30		

Leyenda:

N: Números de casos

Tabla: 28

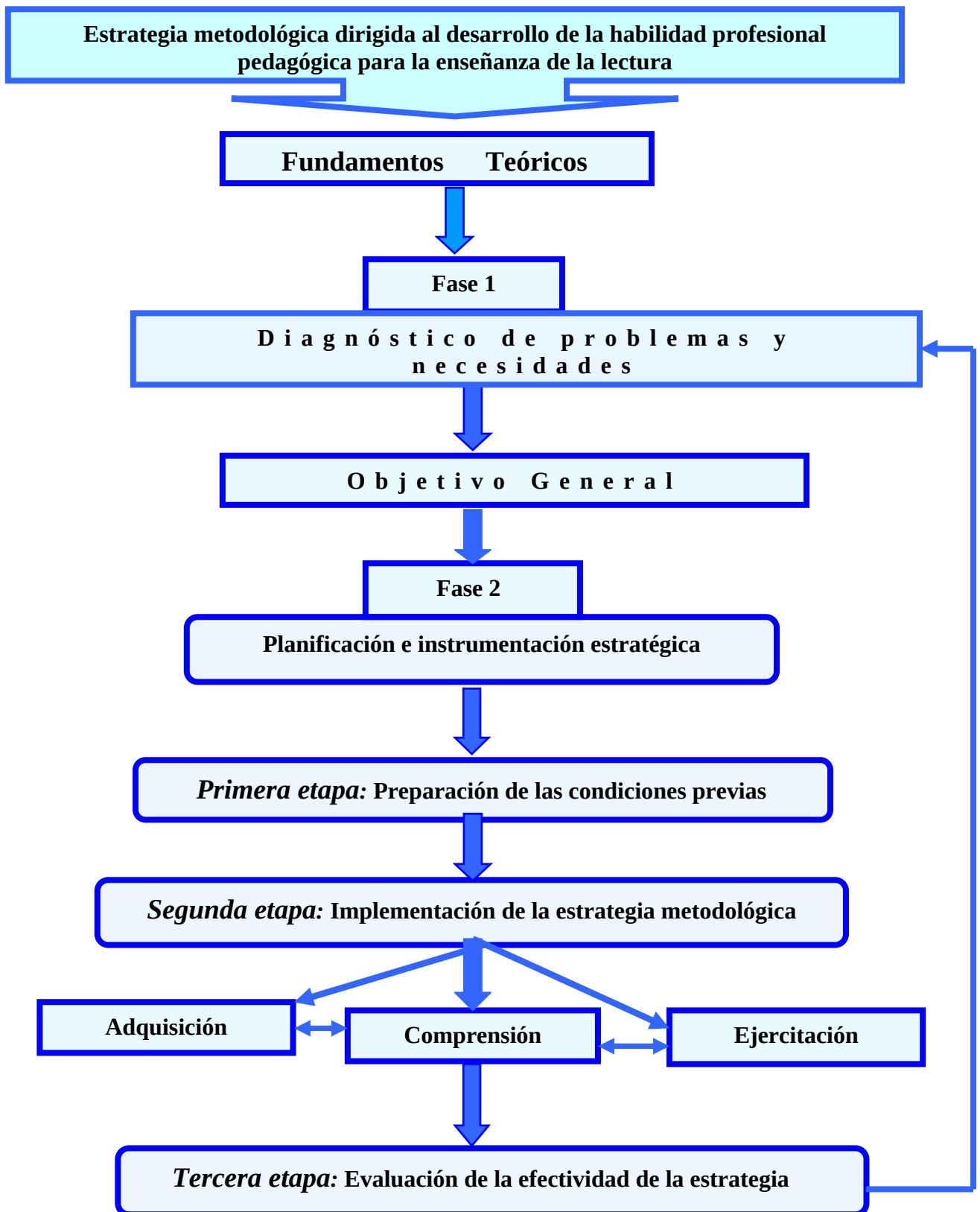
Niveles/ Dimensiones	Diagnóstico en el posttest - Diagnóstico en el pretest	Planificación en el posttest - Planificación en el pretest	Conducción en el posttest - Conducción en el pretest
Z	-4,625(a)	-3,933(a)	-4,524(a)

Significación	0,000	0,000	0,000

Resumen del procesamiento de los casos

Tabla: 29

Dimensiones	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcenta je	N	Porcenta je	N	Porcenta je
Diagnóstico en el pretest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%
Diagnóstico en el postest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%
Planificación en el pretest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%
Planificación en el postest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%
Conducción en el pretest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%
Conducción en el postest	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%



HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

A C C I Ó N

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LAS CLASES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

O P E R A C I O N E S

Diagnóstico del nivel lectural de los estudiantes

Planificación de la enseñanza de la lectura

Conducción de la enseñanza de la lectura

PROCEDER PARA LA REALIZACIÓN DE LAS OPERACIONES

- Determinación y adecuación sistemática de los aspectos que se diagnosticarán como parte del proceso de comprensión textual, teniendo en cuenta los resultados grupales e individuales.
- Utilización de los elementos lectores que aporta la entrega pedagógica en la proyección de la estrategia de trabajo.
- Diseño, aplicación y procesamiento sistemático de instrumentos para precisar las necesidades y potencialidades lectoras de los estudiantes.
- Caracterización del nivel lector de los estudiantes.
- Pronóstico del desarrollo lectural de los estudiantes.
- Seguimiento a los resultados del diagnóstico lector, desde la impartición del contenido de la clase y con la utilización del plan de acciones elaborado.

- Diseño de objetivos integradores que se deriven, determinen y estructuren en función del desarrollo lector de los estudiantes.
- Precisión y tratamiento del contenido lector en función de las necesidades individuales y grupales de los estudiantes.
- Utilización de métodos variados donde el estudiante construya su conocimiento mediante el proceso lector y con la aplicación de estrategias lectoras.
- Utilización de formas organizativas que propicien el desarrollo lector del estudiante.
- Creatividad en la confección y utilización de medios de enseñanza que posibiliten el desarrollo lector, mediante la utilización de textos de diferente naturaleza y documentales didácticos.
- Demostración en el proceso de evaluación de potencialidades para la evaluación sistemática del proceso lector de los estudiantes.

- Orientación de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.
- Ejecución de la enseñanza de la lectura, mediante los componentes metodológicos de la clase.

