

**INSTITUTO PEDAGÓGICO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**ACTIVIDADES DOCENTES DIRIGIDAS A LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LA
CARRERA EDUCACIÓN PRIMARIA EN CONDICIONES DE
MICROUNIVERSIDAD**

Natacha Delgado Castellano

LAS TUNAS, junio 2008

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	01
<i>CAPÍTULO I: Fundamentación de los sustentos teóricos referidos al desarrollo de la comprensión lectora como parte del proceso de formación inicial de la carrera Educación Primaria.....</i>	09
1.1. <i>El lenguaje como fenómeno histórico – social.....</i>	09
1.2. <i>El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua Materna. Su introducción.....</i>	13
1.3. <i>La comprensión lectora desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.....</i>	28
1.4. <i>La Formación Inicial del Docente de la carrera Educación Primaria en condiciones de Microuniversidad.....</i>	53
<i>CAPÍTULO II. Propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad....</i>	58
2.1. <i>Estado inicial de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria....</i>	58
2.2. <i>Propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria</i>	69
2.3. <i>Valoración de los resultados de la aplicación de las actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora.....</i>	76
CONCLUSIONES.....	80
CITAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
BIBLIOGRAFÍA.....	83
ANEXOS	

Resumen analítico

La llegada del siglo XXI, con la generación constante de conocimiento científico y tecnología, demanda un elevado nivel de productividad y competitividad internacional. Por lo que es una necesidad formar hombres y mujeres que dominen los frutos de la civilización renovando el encargo social de la educación. Las transformaciones han provocado cambios en la Educación Primaria, lo que demanda nuevos estilos en la formación del profesional de la educación desde la condición de municipalización y microuniversidad. Es por ello, que se realiza la presente investigación, encaminada a ofrecer actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria en condiciones de Microuniversidad, en función de su cultura general integral y el fortalecimiento de valores. Es el resultado de la experiencia acumulada por la autora como Tutor de Docentes de la Formación Inicial, desarrollo de Trabajos de Diploma y Profesor a Tiempo Parcial de la Disciplina Lengua Materna. La plataforma teórica se sustenta en los antecedentes para el desarrollo de habilidades en el uso de estrategias para la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua Materna para el desarrollo de habilidades idiomáticas imprescindibles en el desarrollo del pensamiento y lenguaje como recursos para la evolución individual y colectiva del hombre. Se hace referencia a la caracterización del docente en la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria según el modelo del profesional, haciendo énfasis en el tercer año de la Microuniversidad *Abel Santamaría*, Amancio, Las Tunas.

Introducción

*Hombre es ser torpemente vivo,
es entender una misión, ennoblecerla y cumplirla¹
José Martí.*

La llegada del siglo XXI, con la generación constante de conocimiento científico y tecnología, demanda un elevado nivel de productividad y competitividad internacional. Por lo que es una necesidad formar hombres y mujeres que dominen los frutos de la civilización renovando el encargo social de la educación.

Al respecto, la Constitución de la República de Cuba declara: “Guiados por los ideales de José Martí y las ideas político sociales de Marx, Engels y Lenin, declaramos nuestra voluntad de que la ley de leyes de la República esté presidida por este profundo anhelo al fin logrado, de José Martí: Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre”².

A partir de esta idea queda claro el sustento marxista, leninista, martiano de nuestra Revolución, encaminado a la actuación consciente del hombre; basado en el conocimiento real del mundo que le rodea como premisa fundamental para la solución de los problemas en beneficio de nuestra patria y el mejoramiento del ser humano.

En este sentido, José Martí dejó muy claro el concepto **Educación**: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”³. Especificó además el tipo de educación que soñaba para los niños americanos: “Así queremos que sean los niños de América: hombres que digan lo que piensan y lo digan bien, hombres elocuentes y sinceros”⁴.

Por lo hasta aquí planteado queda claro el objetivo de nuestra sociedad en cuanto a garantizar la cultura general integral de todo el pueblo; formar hombres libres y cultos. Es por ello, que se han desarrollado importantes programas que revolucionan los modelos tradicionales. Esto implica asumir un modelo educativo que responda al fin de la sociedad: **preparar al hombre para la vida**.

Por consiguiente, es necesario tener en cuenta el tipo de competencia que se debe desarrollar, aptitudes a privilegiar para posibilitar esa renovación constante de saberes, capacidades analíticas, críticas; que permitan enfrentar los nuevos modos

de exploración del saber, así como la selección adecuada y pertinente de la información.

De aquí, la necesidad de asumir un enfoque en la enseñanza de la lengua materna que permita la apropiación, generación de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, convicciones; teniendo en cuenta el papel del lenguaje en los procesos de cognición, comunicación en diversos contextos de interacción sociocultural. En fin, preparar un hombre que comprenda su realidad, sea capaz de transformarla para sí y el colectivo.

Precisamente, el modelo del profesional al que se aspira es el que asuma una personalidad integral, portadora de valores y principios que son el fundamento de nuestra identidad nacional. Significación importante tienen las transformaciones que se están produciendo actualmente en la Educación Primaria, lo que ha demandado también cambios en la formación de los profesionales de la carrera desde la condición de municipalización, microuniversidad y transformación del tutor.

En este sentido, nuestro Comandante en Jefe desde la graduación del primer curso emergente de maestros primarios planteó la necesidad de introducir nuevos conceptos y programas en la formación del docente al expresar:

“Veo en ello la ventaja de cada nuevo maestro en las proximidades de las escuelas, y me imagino dentro de un municipio grande a cada una de ellas y de ellos, en las áreas escolares más próximas a sus lugares de residencia, de modo que no solo graduamos jóvenes que constituyen una verdadera promesa para la educación en nuestro país, sino ya ubicados allí, en las proximidades de sus viviendas y de sus familias.⁵

Teniendo en cuenta lo planteado, la educación en Cuba tiene el reto y compromiso de egresar un profesional de la Educación con una cultura general integral, domine la lengua materna como soporte básico de comunicación y comprenda lo que lee o escucha para servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional.

Esto significa, que su formación tiene que ir encaminada a formar, al decir de José Martí, un hombre que a partir de sus virtudes y defectos pueda entender la misión que la Revolución ha puesto en sus manos, ennoblecerla y cumplirla para que garantice el hombre del mañana.

Precisamente, la Microuniversidad es la encargada de completar gradualmente la formación inicial del docente de la carrera Licenciado en la Educación Primaria, de

manera que esté cada vez más preparado y consciente de su misión dentro de la sociedad con el compromiso ante la preparación de la generación futura.

Por ende, es eminente la necesidad de enriquecer la formación del hombre con un enfoque histórico cultural cuya preparación lo ponga a la altura del desarrollo del mundo actual. Un hombre culto, que comprenda los problemas de su contexto, en su origen y desarrollo, que lo inserte en la Batalla de Ideas que enfrenta nuestro pueblo con argumentos necesarios para asumir una actitud transformadora, dirigida a alcanzar el ideal social de nuestra patria, capaz de usar la nueva tecnología en beneficio propio y de la humanidad.

En este sentido, la lectura como mecanismo de acceso a la cultura escrita permite pensar en el contexto de las sociedades del conocimiento en el ejercicio de la ciudadanía plena como individuos autónomos, demócratas, éticos, abiertos a los retos del desarrollo social. La integridad de este proceso radica, precisamente, en que dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del docente en su formación inicial.

Se toma como punto de partida que leer es saber, implica participar, crear, es ante todo poner a prueba un proceso de planteamientos, hipótesis e interpretaciones, es una cooperación entre el texto y el lector. Proceso activo, de recepción, cuyo objetivo es la búsqueda de significados o la comprensión de lo que se lee. Implica avanzar a la par del texto, por lo que es necesario llegar a la consciencia que el propósito de la lectura es comprender y no el simple hecho de pronunciar correctamente lo escrito.

Al respecto José Martí dejó su postulado al señalar: “¿A qué leer si no les infiltran a la afición por la lectura, la convicción de que es sabrosa y útil, el goce de ir levantando el alma con la armonía y grandeza del conocimiento?”⁶. Queda claro que sus efectos abarca la actividad intelectual, educacional y psicológica del individuo.

Precisamente, en la esfera intelectual la comprensión de lo que se lee ayuda al desarrollo del pensamiento y mucho más si se apoya en la nueva tecnología de manera que los estudiantes reciban la mayor motivación posible para comprender a través de las teleclases, videos, documentales didácticos y software educativos aplicando cada conocimiento recibido al contexto social en que se desarrolla.

En este sentido se pudo apreciar insuficiencias en los Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria, en cuanto a sus mecanismos para comprensión lectora. Teniendo en cuenta esta dificultad la autora se dio a la

tarea de aplicar diferentes instrumentos como: entrevistas, encuestas, comprobaciones de conocimientos, observación de clases, revisión de libretas, cuadernos de trabajo y sistemas de clases; a maestros, jefes de ciclos, docentes de la formación inicial, profesor a tiempo parcial, tutores; lo que permitió precisar que:

- ✓ Los procesos de lectura se llevan de forma inacabados en los que predomina una fragmentaria y localizada comprensión de los textos.
- ✓ Dificultades en las preguntas del Nivel II y III, sobre todo abiertas, de desarrollo y en las que se exige el establecimiento de relaciones intertextuales.
- ✓ La pérdida de lecturas extraclases y del trabajo extensivo en el establecimiento de relaciones, por desconocimiento de otras obras y autores desde los que se deben establecer las relaciones intertextuales
- ✓ Débil establecimiento de relaciones profundas entre frases, oraciones, proposiciones, segmentos y partes del texto que conlleva a una lectura simple.
- ✓ No se provocan inquietudes, preguntas, diálogos fructíferos con el texto.
- ✓ No son lo suficientemente lectores como para transmitir sus experiencias que permita ser modelos, leen más por necesidad académica que por gusto o placer.

Como se aprecia, es evidente la existencia de una contradicción entre los conocimientos reales que poseen los Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria en cuanto a la comprensión lectora y el Modelo del Profesional de la Educación al que se aspira para garantizar una adecuada instrucción y educación de las futuras generaciones.

Son estas las razones que conducen al **problema científico** *¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial de la Carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad?*

A partir del problema planteado se asumen presupuestos teóricos aportados por importantes investigadores que han tratado el tema con profundidad: William Gray "La teoría de los significados" (1968); Ernesto García Alzola "Lengua y Literatura" (1978); Umberto Eco "La cooperación interpretativa en el texto narrativo" (1987); Rosario Mañalich "Taller de la palabra" (1999); Adrianus Teum Van Dijk "Las estructura y funciones del discurso" (2000); Ezequiel Garriga Valiente "El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos" (2002); Georgina Árias Leyva "Hablemos de comprensión de la lectura" (2004), Juan R. Montaña Calcine "La enseñanza de la Lectura y la Comprensión de textos en la escuela" (2004); Ligia Sales Garrido "Comprensión, análisis y construcción de

textos”(2004); Leticia Rodríguez Pérez “Español para todos temas y reflexiones” (2004) y Angelina Roméu Escobar “Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos” (1992); “Teoría y Práctica del análisis del discurso” (2003); “El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural “(2004).

Por lo que, el **objeto de investigación** se centra en el proceso de formación inicial de la Carrera Educación Primaria en las nuevas condiciones de Microuniversidad.

El **Objetivo** se dirige a ofrecer actividades docentes para la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

Se asume como **campo de acción** el desarrollo de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

Idea a defender el desarrollo de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria se asume desde la aplicación de actividades docentes como parte del Proceso Enseñanza Aprendizaje de la Lengua Materna a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en condiciones Microuniversidad.

Tareas científicas:

1. Fundamentación de los sustentos teóricos referidos al desarrollo de la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como parte del proceso de formación inicial de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.
2. Caracterización del desarrollo de la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural a través del proceso de formación inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.
3. Modelación de actividades docentes para la comprensión lectora como parte del Proceso Enseñanza Aprendizaje de la Lengua Española en la formación inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.
4. Valoración crítica de la propuesta de actividades docentes para la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

Métodos del nivel teórico:

Analítico-sintético: Se utiliza para favorecer una interpretación axiomática del problema, al posibilitar el conocimiento de factores internos y externos que inciden en el grado de desarrollo alcanzado en cuanto a la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como parte del proceso de formación inicial de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

Inductivo-deductivo: Para el establecimiento de inferencias lógicas, al establecer formulaciones teóricas de carácter conclusivo, dirigidas a perfeccionar la base metodológica y epistemológica de la investigación.

Histórico-lógico: Se emplea para establecer antecedentes históricos relacionados con el proceso de la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, así como evolución de la carrera Educación Primaria en condiciones de Microuniversidad.

Abstracción-generalización: para determinar fundamentos teóricos de la propuesta, partir del diagnóstico elaborar inferencias del comportamiento de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

Hipotético-deductivo: Se utiliza en toda la investigación, surgen hipótesis de trabajo, que en la propia práctica científica se solucionan y permiten arribar a nuevas deducciones.

Modelación: Se utilizó en las diferentes etapas de trabajo, hasta elaborar acciones para las actividades dirigidas al desarrollo de habilidades con la aplicación de estrategias en el proceso de la comprensión lectora.

Métodos del nivel empírico:

Observación: a Docentes de la Formación Inicial de la carrera en la ejecución de actividades en la Microuniversidad en el desempeño de las clases de Lengua Española y alumnos de la Educación Primaria para comprobar el nivel de profundidad con que se aplican las estrategias de la lectura dirigidas a la comprensión lectora, cantidad y complejidad de las tareas planteadas.

Encuesta: a Docentes de la Formación Inicial de la carrera y maestros para conocer criterios sobre la comprensión lectora, así como la cantidad de fuentes bibliográficas que deben consultar.

Entrevista: a Jefes de ciclos, Docentes de la Formación Inicial y maestros de experiencias para buscar criterios y caracterizar el problema objeto de estudio.

Revisión de los productos de la actividad: para determinar en las libretas de los alumnos, sistemas de clases y diagnóstico, debilidades y fortalezas relacionadas con el proceso de la comprensión lectora.

Métodos Matemáticos:

Media aritmética, mediana, tendencia: para interpretar, procesar y realizar el análisis de los resultados comparativos entre corte inicial y final así como para elaborar inferencias psicopedagógicas.

Población: 37 Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria.

Muestra: 11 Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria de la microuniversidad Abel Santamaría.

La investigación se realizó con 11 Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria que se desempeñan en el centro de referencia, declarado Microuniversidad, Seminternado Abel Santamaría Cuadrado, Amancio, Las Tunas. De ellos 10 hembras y 1 varón, provenientes del Curso de Superación Para Jóvenes, edad promedio de 21 años, 8 demuestran mayor nivel profesional e interés por la profesión.

Presentan deficiencias en cuanto a la comprensión lectora 8, que representa el 88%, por lo que les dificulta elaborar actividades para los tres niveles de comprensión para desarrollar en sus escolares habilidades en este sentido, evidenciándose en las actividades que desarrollan en las libretas y en los sistemas de clases de Lengua Española.

La presente investigación tiene como **aporte teórico** el marco teórico conceptual que demuestran los procesos de la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, definiendo conceptos básicos y categorías que propician que se pueda llevar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera desarrolladora donde el docente desde su formación inicial adquiera un conocimiento integral que los prepare para su futura profesión.

La **utilidad práctica** está dada en la propuesta de actividades docentes que conduce a un aprendizaje reflexivo y comunicativo del docente en la formación inicial en función de conducir el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Española con efectividad a partir del desarrollo de habilidades básicas comunicativas esenciales.

Además ofrece la posibilidad de ser utilizada en el desarrollo de la formación de una cultura general e integral y como vía de autopreparación.

La **novedad científica** radica en la propuesta de actividades docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la preparación del Docentes de la Formación Inicial de la Carrera Educación Primaria como futuros profesionales del magisterio cubano.

El **capítulo 1** aborda los elementos teóricos que sustentan la comprensión lectora referidos a sus antecedentes para el desarrollo de habilidades en el uso de estrategias de la lectura a partir de enfoques de carácter científico y dialéctico sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua materna para el desarrollo de habilidades idiomáticas imprescindibles para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje como principal recurso para la evolución individual y colectiva del hombre.

El **capítulo 2** refiere la caracterización del docente en la formación inicial de la carrera Educación Primaria según el modelo del profesional que se aplica, haciendo énfasis en el tercer año y más específico los ubicados en la Microuniversidad S/I Abel Santamaría, Amancio, Las Tunas. Además se declaran dimensiones e indicadores para la evaluación del comportamiento del problema. Presenta la propuesta de actividades docentes para la comprensión lectora partiendo de su fundamento teórico y aplicación a partir de trabajo Tutor-Docente de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria teniendo como base la obra martiana, actividades lúdicas y la interacción con los software educativos de la Educación Primaria.

Capítulo I: Fundamentación de los sustentos teóricos referidos al desarrollo de la comprensión de textos como parte del proceso de formación inicial de la carrera de Educación Primaria.

*“Expresándose, el hombre se encuentra a sí mismo,
y al mismo tiempo se personaliza,
diferenciándose de los demás”⁷*

Manuel Seco.

El presente capítulo aborda elementos teóricos que sustentan la comprensión lectora referidos a sus antecedentes para el desarrollo de habilidades en el uso de estrategias de la lectura. Se reflejan tendencias en la manifestación del problema planteado, fundamentado a partir del carácter científico, dialéctico, sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua materna para el desarrollo de habilidades idiomáticas imprescindibles en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje como principal recurso para la evolución individual y colectiva del individuo.

1.1. El lenguaje como fenómeno histórico–social.

Los problemas del origen del lenguaje y su papel en el desarrollo de la sociedad y la psiquis humana han preocupado siempre a los estudiosos del hombre. El hombre es un animal racional, pensante, pero es también un animal que trabaja, produce herramientas para transformar la naturaleza y someterla a sus propios fines. El lenguaje lo humaniza, en el desarrollo de la actividad a través la comunicación en sociedad toma saberes necesarios que van conformando su personalidad; es sobre todo, un ser social.

En el artículo “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, Engels destaca el papel del lenguaje en la socialización progresiva de este, cómo la praxis había sido el factor determinante en el surgimiento del hombre y la sociedad. En este sentido se comprende que la praxis productiva, transformadora, pone en contacto activo al hombre con el medio, le permite transformar la naturaleza y humanizarla. Al respecto Carlos Marx señala que “los hombres al transformar la naturaleza se transforman a sí mismo”⁸. En efecto, a través de la praxis el hombre educa sus sentidos, desarrolla el lenguaje, perfecciona sus movimientos, acumula experiencias y las transmite, se relaciona con otros, desarrolla su pensamiento.

Engels además señala: “primero el trabajo, luego con él, el lenguaje”⁹. Los hombres en formación tuvieron necesidad de comunicación, la necesidad creó el órgano: la laringe, poco desarrollada del mono se fue transformando, mientras, los órganos de la boca aprendían poco a poco a pronunciar un sonido articulado tras otro.

De la misma manera que el desarrollo gradual del lenguaje va acompañado del correspondiente perfeccionamiento del órgano del oído, así también el desarrollo general del cerebro va ligado al perfeccionamiento de los órganos de los sentidos. Por ejemplo, la vista del águila tiene mucho más alcance que la del hombre, pero el ojo humano percibe muchos más detalles que el ojo del águila. Por otro lado, el perro tiene un olfato mucho más fino que el hombre, pero no puede captar ni la centésima parte de los olores que sirven a éste de signos para diferenciar cosas distintas. Y en cuanto al sentido del tacto, se ha desarrollado únicamente con el desarrollo de la propia mano del hombre a través del trabajo.

A su vez, el desarrollo del cerebro y de los sentidos a su servicio, la creciente claridad de conciencia, la capacidad de abstracción y de discernimiento cada vez mayores, reaccionaron sobre el trabajo y la palabra, estimulando su desarrollo. Cuando el hombre se separa definitivamente del mono el desarrollo no cesa, continúa en distinto grado y en distintas direcciones, en distintos pueblos y en diferentes épocas, interrumpido incluso a veces por regresiones de carácter local o temporal, pero avanzando en su conjunto a grandes pasos, surge con la aparición del hombre acabado: *la sociedad*.

Como se ha afirmado anteriormente el hombre es un ser social y expresa a través del lenguaje la realidad objetiva reflejada en su cerebro como forma de pensamiento, lo que explica la relación entre pensamiento-lenguaje-práctica social. Por consiguiente, ha de verse el lenguaje como producto del desarrollo social y como consecuencia de la humanización del hombre. La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social, o sea en actividad constante.

Por lo tanto, se asume el lenguaje como el instrumento imprescindible del pensamiento humano. En el proceso de la comunicación el hombre se conoce a sí mismo, se relaciona con otros, acumula saberes que lo van diferenciando y lo hacen una individualidad. Comprende la realidad desde sus puntos de vistas y la transforma a partir de sus interpretaciones.

De aquí se desprende que el sistema de símbolos o de signos de los objetos de la realidad, sus propiedades y nexos que representan la realidad inmediata del pensamiento y la envoltura material de la conciencia humana desarrolla la conciencia del hombre. Más que la aparición de un medio idóneo para la comunicación directa significó para el hombre la posibilidad de desarrollar su pensamiento lógico abstracto que no es más que otro rasgo distintivo de la conciencia humana.

En este sentido Marx superar el naturalismo al mostrar la especificidad del hombre como sujeto de la actividad: "Un animal sólo se produce a sí mismo, en tanto que el hombre reproduce el total de la naturaleza (...) El animal forma cosas de acuerdo al nivel y necesidades de la especie a que pertenece, en tanto que el hombre, sabe producir de acuerdo al nivel de todas las especies, y sabe aplicar en todas partes el nivel inherente del objeto. Por consiguiente el hombre también forma cosas de acuerdo a las leyes de lo bello."¹⁰

Es esto, precisamente, la esencia de la naturaleza humana, lo que la diferencia de las demás especies y a su vez lo que garantiza la perdurabilidad del ser humano. Por lo tanto, el hombre no puede mantenerse pasivo frente a la naturaleza, tiene necesariamente que responder de forma activa y creadora a los retos que ella le impone. Para ello necesita saberes y competencias que va adquiriendo como sujeto activo en la actividad.

La concepción dialéctico-materialista de la actividad abrió nuevos horizontes teórico-metodológicos para la comprensión del hombre y la sociedad, dado por el lugar central que ocupa en el devenir social humano. Esta categoría se entiende como el modo de existencia y transformación de la realidad social. La sociedad no puede existir sin la actividad por las relaciones que se producen dentro de ella: hombre/naturaleza; hombre/ sus semejantes. La naturaleza no le brinda herramientas necesarias para satisfacer sus necesidades por lo que a través de la actividad práctica está obligado a producir pensamiento y desarrollar el lenguaje. A medida que desarrolla el lenguaje más nivel de producción de pensamiento adquiere.

Por consiguiente, se puede reafirmar que la actividad cognoscitiva constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre para transformarse a sí mismo y transformar su medio. Precisamente, el hombre deviene ser social en y por la actividad en el proceso de comunicación. Como se aprecia, en el proceso de la comunicación se evidencia la universalización del hombre, en la medida que asume

y personifica las relaciones sociales y encarna las potencialidades creadoras de su individualidad.

Lo único que pueden hacer los animales es utilizar la naturaleza exterior y modificarla por el mero hecho de su presencia en ella. El hombre, en cambio, modifica la naturaleza y la obliga así a servirle, la domina. Por lo que es una necesidad desde el proceso docente educativo dotar al estudiante de las herramientas necesarias para comprender y luego dominar su entorno.

En este sentido desde Proceso Docente Educativo hay que propiciar una comunicación fluida y coherente en función de la adquisición de saberes y competencias que transformen los modos de actuación del estudiante, en función de su propio desarrollo y su influencia en el medio en que se desarrolla. (**Ver Anexo XXI. Relaciones internas entre los procesos cognitivos, comunicativos y pedagógicos**)

Lo expresado conduce a tomar como referencia a José Martí al afirmar “Pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí”¹¹, por su parte Félix Varela expresó “...un hombre tiene talento, cuando observamos que comprende con facilidad y combina prontamente sus ideas con exactitud. Esto se asegura que es don de la naturaleza, lo que no puede negarse; pero igualmente es cierto que la observación y un estudio metódico pueden aumentar las luces naturales y suplir de algún modo su escasez”¹². Por lo tanto, el principio que tiene que regir en la enseñanza de la Lengua Materna es: ***enseñar desde los primeros grados a pensar, reflexionar y comprender con el fin de preparar al hombre para la vida.***

En resumen, si no se enseña a pensar y reflexionar no se logrará formar la verdadera conciencia para transformar el mundo que rodea a cada individuo. Es precisamente, la lectura un componente básico en este proceso. La educación es una actividad trascendente, responde al hombre en sociedad, es por eso que se encuentra en consonancia con la propia naturaleza humana: con su condición de ser social y con su carácter cognoscente transformador.

Para enfrentar este reto, la pedagogía cubana actual se ha nutrido de todo lo mejor del acervo cultural y pedagógico de sus antecesores, y muy importante el ideario martiano. Por ello, es menester imbricar los elementos que aportan la dialéctica materialista y el entendimiento psicológico y sociológico en función de un proceso Enseñanza-Aprendizaje cada vez más científico, coherente y transformador.

1.2 El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua Materna. Su introducción.

Por consiguiente, la investigación toma como marco teórico-metodológico el materialismo dialéctico e histórico, aplicado de forma creadora a la psicología, fundamentalmente los postulados de Vigotsky, al asumir el desarrollo de la personalidad en un enfoque socio-cultural que considera el carácter irreplicable de cada individuo, por sus condiciones sociales de vida y por la especificidad del sistema de interrelaciones de su micromedio.

Por lo tanto, la educación debe estructurarse en torno a los aprendizajes que en el transcurso de la vida serán para cada individuo, en cierto sentido, sus pilares del conocimiento. En este sentido la autora asume los pilares de la educación declarados en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors:

Aprender a conocer: significa la combinación de una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, lo que supone aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer: a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero también aprender a hacer en el marco de diferentes experiencias sociales o de trabajo.

Aprender a vivir juntos: es importante el desarrollo de la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes, prepararse para tratar conflictos respetando el pluralismo y la paz.

Aprender a ser: para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad para la autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar.

En este sentido se dirige el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la Lengua Española, ya que se sustenta en los paradigmas de aprendizaje desarrollador desde la formación de conceptos, habilidades y

actividades individuales. Provocando transformaciones en lo personal, imprescindibles para el desarrollo de la competencia comunicativa. La adquisición de los conocimientos llevará a perfeccionar el lenguaje y este a su vez proporcionará las herramientas necesarias para comunicarse con el medio que le rodea, en función de adquirir saberes para desarrollarse y transformar el medio.

Se parte de la definición de **aprendizaje humano**, donde se considera un proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otros, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad¹³

Al generalizar la categoría vigotskiana “**enseñanza desarrolladora**” quien señala que en la infancia solo es correcta aquella enseñanza que se adelanta al desarrollo y lo conduce tras de sí y que la Pedagogía no debe orientarse al ayer, sino al mañana del desarrollo¹⁴, se enfoca entonces el aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora, *el cual garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.*¹⁵

Por consiguiente, hacia esa dirección hay que enfocar el trabajo en la enseñanza de la Lengua Materna en función que cada contenido cobre significatividad en el contexto que se desarrolla el estudiante, sirva de crecimiento personal y desarrolle capacidades y habilidades para comprender el medio y transformarlo.

Se considera esencial, entonces, tomar el criterio de la Dra. Doris Castellanos Simons¹⁶ al expresar cuándo el aprendizaje es desarrollador:

➡ Promueve el desarrollo integral de la personalidad del educando. Esto significa activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha coordinación con la formación de sentimientos, valores, convicciones e ideales. Es garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal.

➔ Garantiza el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

➔ Desarrolla la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para **aprender a aprender**, y de la necesidad de una auto-educación constante.

Del análisis se desprende, que el sistema de conocimientos que se genere tiene que estar caracterizado por la profundidad, durabilidad de lo adquirido, generalización a nuevas situaciones y contextos de aprendizaje, así como por la capacidad para generar nuevos conocimientos y relaciones. Esto implica la interacción del estudiante con los contenidos de manera que se logre relación entre los nuevos conocimientos con los anteriores; lo nuevo con la experiencia cotidiana, la teoría y la práctica, así como los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto.

Precisamente, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua tiene como fundamento filosófico la concepción dialéctico-materialista del lenguaje y la literatura, y se sustenta en los postulados de la escuela histórico-cultural desarrollados por Lev Vigotsky y sus seguidores. Es una construcción teórica resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos.

Esta concepción permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden los espacios y contextos de comunicación social humana. Al respecto se asume los postulados de la Lingüística del texto, que se sustenta en la relación entre cognición, discurso y sociedad, y asume el lenguaje como un objeto de estudio interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario.

Por ende, da respuesta, en los momentos actuales, a la necesidad de aplicar un enfoque que acerque la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos, comunicativos y afectivos, que expresan la unidad noesis-semiosis, o sea, pensamiento-lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural implica un proceso pedagógico que involucre no sólo a profesores que enseñan lengua, sino a todos, teniendo en cuenta que en toda actividad se producen procesos cognitivos y comunicativos.

Por lo hasta aquí expresado se comprende que la enseñanza de la lengua tiene un **carácter procesal**, pone énfasis en los procesos de comunicación oral y escrita. Por lo que implica comprensión, análisis y construcción, que descansan en el dominio de las cuatro macrohabilidades lingüísticas: **escuchar, hablar, leer y escribir**.

Por consiguiente, se enfoca el proceso de enseñanza-aprendizaje desde posiciones sociológicas, como resultado de la relación educación sociedad y el papel determinante de las condiciones socio económico en los proyectos educativos. Se destaca la unidad de lo afectivo-cognitivo, lo vivencial, la práctica social y la actividad comunicativa. Es importante además tener en cuenta la formación de los procesos psíquicos superiores como resultado de la influencia del medio social y su relación con el contexto.

En la medida que aprender implica dar significado y sentido personal a la cultura, requiere de una visión, reflexión y regulación del que aprende, lo que se llama metacognición, que no es más que un complejo grupo de procesos que intervienen en la toma de conciencia y el control de la actividad intelectual y de los proceso de aprendizaje. Dentro de estos procesos se incluyen: la capacidad para reflexionar y tomar conciencia sobre los propios procesos y desarrollar metaconocimientos sobre la propia persona y su sistema cognitivo.

En resumen, en la medida en que se logre enseñar a cada individuo a desarrollar y perfeccionar sus propios mecanismos de aprendizaje, encontrará sus propias potencialidades y capacidades que lo lleven a un proceso comunicativo independiente y creador para adquirir su propia cultura y motivación para *aprender a aprender*, haciéndolo personalidad con responsabilidad social.

● **Vigotsky: relación pensamiento- lenguaje.**

Como se ha explicado anteriormente es por medio de la actividad humana que se produce el desarrollo de los procesos psíquicos y la consiguiente apropiación de la cultura. La comunicación, junto a ella el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, transcurre en el contexto de una actividad que condiciona el encuentro comunicativo. La palabra es necesaria para que surja el pensamiento, y el pensamiento es condición indispensable para el surgimiento de la palabra. Por consiguiente, a través del lenguaje el hombre se humaniza, comprende la realidad que le rodea, se desarrolla y transforma el medio.

Es por ello, que la preparación para una adecuada comunicación sea el principal objetivo del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua Materna. Sin dudas, la teoría de Vigotsky acerca de la relación pensamiento-lenguaje es uno de sus basamentos más importantes. Se parte de considerar que dicha relación constituye una unidad y no una identidad, primordial para la comunicación.

En este sentido el enfoque histórico-cultural de la psicología pedagógica ofrece una profunda explicación acerca de las posibilidades de la educabilidad del hombre. Al respecto Vigotsky señala: “La internalización de las actividades socialmente originadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo de la psicología humana, la base del salto de la psicología animal a la humana”.¹⁷ Por lo que se comprende que aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa, a la autorregulación. Supone desarrollo cultural, recorrer un camino de progresivo dominio e interiorización de los productos de la cultura: modos de pensar y aprender, sentir y actuar; y de los instrumentos psicológicos que garantizan al individuo una creciente capacidad de control y transformación.

Al respecto el referido autor señala: “...en el estudio del pensamiento y el lenguaje, la comprensión de sus relaciones funcionales es una de las áreas de la psicología a la que debe prestarse mayor atención. En la misma forma en que una frase puede expresar diferentes pensamientos, un pensamiento puede ser expresado a través de diferentes oraciones”¹⁸. Sus ideas guían el camino para interiorizar cómo se producen los procesos en la comprensión de cualquier texto.

Asume que: “una palabra no se refiere a un solo objeto, sino a un grupo o a una clase de objetos, y cada una de ellas es, por lo tanto, también, una generalización. Esta última constituye un acto verbal del pensamiento y refleja la realidad en un sentido bastante distinto del que reflejan la sensación y la percepción, puesto que el significado de las palabras es tanto pensamiento como habla, encontramos en él la unidad del pensamiento verbal que buscamos”¹⁹.

La preponderancia del sentido sobre el significado en una palabra constituye un tema de gran interés, fundamentalmente para adentrarse en el proceso de comprensión de textos. Al respecto Vigotsky afirma: “...el sentido de la palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra

conciencia, una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene; cambia su sentido en diferentes contextos. El significado se mantiene estable a través de los cambios de sentido. El significado de diccionario de una palabra no es más que una piedra en el edificio del sentido”²⁰

Como se aprecia, la definición revela la variabilidad del sentido de las palabras según el uso que se hace de ellas: “El sentido de las palabra es un complejo y móvil fenómeno proteico; cambia en las diferentes mentes y situaciones y es casi ilimitado. Una palabra toma su sentido de la frase, la que a su vez lo toma del párrafo, el párrafo del libro, y este de todas las obras del autor”²¹. A esta reflexión se le añade que no sólo está determinado por el contexto lingüístico sino también por el social.

Como se puede comprobar, desde esta perspectiva es la categoría que protagoniza el proceso de la comunicación y por ende dentro de esta la comprensión, ya que según el significado que ella adquiera dentro del contexto, la intención o situación comunicativa, así será el mensaje que se codifica o decodifica en dicho proceso.

Sobre la relación pensamiento palabra enfatiza: “...no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema, el pensamiento no tiene una contrapartida automática en las palabras, la transición de pensamiento a la palabra conduce al significado. En nuestro lenguaje siempre hay un pensamiento oculto, un sub-texto”²².

Esta idea profundiza el estudio de las inferencias en el proceso de comprensión, la automatización del pensamiento que va descubriendo los saberes del lector permite la interiorización de lo que expresa el texto para opinar acerca de su contenido y luego aplicar lo nuevo a nuevas situaciones de la vida práctica.

Por otro lado considera que la capacidad humana de desarrollar el lenguaje ayuda a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, planear la solución del problema antes de su ejecución y dominar su propia conducta. Corrobora lo anterior al señalar “...los cambios de la estructura formal pueden acarrear modificaciones de vastos alcances en el significado, un detalle gramatical puede, en algunos casos, cambiar totalmente el contenido de lo que se dice, el

estudio de la gramática es de una importancia principalísima para el desarrollo mental del niño, la gramática y la escritura ayudan a alcanzar un nivel superior en la evolución del lenguaje “²³.

Por consiguiente, la interdependencia de los aspectos semánticos y gramaticales es admitida en la actualidad por la llamada lingüística del texto. En este sentido se trabaja por la automatización de estrategias para el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas que permitan la verdadera comprensión de lo expresado por el texto.

Resume la relación pensamiento-palabra al expresar: “...la transmisión racional, intencional, de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere un sistema mediatizador, y el prototipo de este es el lenguaje humano, nacido de la necesidad de la intercomunicación durante el trabajo”²⁴. Al revelar la unidad de las funciones cognitiva o intelectual y comunicativa, aporta tanto a la psicología como a la lingüística, al poner de manifiesto la indisoluble relación de dichas funciones en el proceso de significación, aspecto esencial en el proceso de comprensión.

Al respecto concluye: “...La concepción del significado de la palabra como una unidad que comprende tanto el pensamiento generalizado como el intercambio social, es de un valor incalculable para el estudio del pensamiento y el lenguaje; permite el verdadero análisis causal-genético, el estudio sistemático de las relaciones entre el crecimiento de la capacidad de pensamiento del niño y su desarrollo social.”²⁵

Tales definiciones llevan al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural a asumir la unidad de las funciones cognitiva y comunicativa, teniendo en cuenta su dependencia al contexto social donde la comunicación tiene lugar.

Por lo tanto, aprender implica cambios como resultado de la actividad cognoscitiva y afectivo-valorativa-individual. El aprendizaje activo adquiere un carácter autorregulado y descansa en el desarrollo de la responsabilidad creciente del sujeto ante sus propias estrategias de aprendizaje, lo cual se expresa en el paso progresivo de una regulación externa a la regulación interna, en el dominio paulatino de las habilidades y estrategias para aprender a aprender.

En este proceso se forman los conceptos, que para Vigotsky es el resultado de una actividad compleja en la cual intervienen las funciones intelectuales básicas. El

proceso sin embargo, no puede ser reducido a la asociación, atención, imaginación, inferencia o las tendencias determinantes. Todas son indispensables, pero al mismo tiempo, insuficientes sin el uso del **signo** o la **palabra**, como medio a través del que se dirige las operaciones mentales, se controla su curso y se canaliza hacia la solución de la tarea.

Al respecto Vigotsky señala: “El desarrollo de los conceptos o el significado de las palabras presupone a su vez la evolución de muchas funciones intelectuales: la atención deliberada, la memoria lógica, la abstracción, la habilidad para comparar y diferenciar. Estos procesos psicológicos complejos no pueden ser dominados a través del aprendizaje aislado”²⁶.

Es por ello que es importante que para el logro de la comprensión se dote al estudiante de estrategias que le permitan evolucionar su pensamiento a la par que descubre qué dice el texto, qué opina del texto y qué aplicación tiene lo leído, a partir de los saberes, habilidades, destrezas y capacidades adquiridas en el proceso enseñanza-aprendizaje diseñado para tal efecto.

● **Creación de la Zona de Desarrollo Próximo:**

De acuerdo con Vigotsky, los procesos de aprendizaje y desarrollo influyen entre sí; existe unidad pero no identidad entre ambos, en el sentido dialéctico, están entrelazados en un patrón de espiral complejo. Esto quiere decir, traducido al campo pedagógico, que las experiencias adecuadas de aprendizaje deben centrarse no en los productos acabados del desarrollo, *nivel de desarrollo real*; sino especialmente en el proceso de desarrollo que aún no acaban de consolidarse, *nivel de desarrollo potencial*, pero que está en camino de hacerlo.

En este sentido es importante que el proceso de instrucción escolar se preocupe menos por las conductas y conocimientos fosilizados o automatizados y más en los procesos de cambio. Esto supone que la enseñanza tiene que estar basada en la negociación de zonas de desarrollo próximo; como un imán para hacer que el nivel actual de desarrollo del estudiante se integre con el potencial. Esta modificación, a su vez, puede promover progresos en el dominio del conocimiento específico y posiblemente el desarrollo cognoscitivo generado.

A partir de sus postulados Vigotsky reconoce la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como el diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo

que será capaz de realizar con ayuda de otra persona. La define como: "distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"²⁷.

Su concepción permite superar el diagnóstico del estudiante al proponer una alternativa para evaluar potencialidades y posibilidades de desarrollo, justamente en la dinámica de un proceso de cambio y transición evolutiva, debidamente contextualizado. Se asume la definición teniendo en cuenta la necesidad que tiene la enseñanza de la lengua de establecer niveles reales de desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes, a partir de su diagnóstico en diferentes grados y establecer pronósticos certeros de las posibilidades de alcanzar niveles superiores de desarrollo.

En este sentido Vigotsky se ocupó de estudiar los procesos psicológicos en la filogenia y ontogenia humana, determinados primero por procesos biológicos y luego por factores socioculturales. Lo que permite revelar el camino recorrido desde los procesos psicológicos inferiores hasta los superiores, tanto en la especie: *proceso de humanización*; como en el ser: *proceso de socialización*.

Además, revela la relación entre lo externo y lo interno e introduce el concepto: *situación social del desarrollo*, que permite explicar la dinámica social, cuya conjunción dialéctica se da en la persona. Lo externo está en el intercambio que tiene el individuo con los demás, a través de la actividad y la comunicación. De igual forma se refiere a la vivencia, concepto que permite explicar la dialéctica de lo cognitivo y lo afectivo.

Los cambios de orden *filogenético* y *ontogenético*, son orientados por las características culturales de una sociedad en particular y a través de procesos educativos, el individuo interioriza las herramientas, los signos socialmente válidos para esa cultura. En este sentido, la cultura se convierte en una parte integrante de la propia naturaleza humana. Esta concepción de la cultura implica concebirla no como un producto final de la interacción social, sino como un cúmulo de instrumentos estructurados por la sociedad, cada vez más complejos y sofisticados para alcanzar metas particulares y sociales.

● **Relaciones intrínsecas entre los procesos externo e interno del lenguaje.**

De acuerdo con la Teoría histórico cultural, los procesos psicológicos superiores llegan a constituirse a partir de procesos mentales rudimentarios o elementales, llamados así porque el hombre los trae consigo desde el nacimiento y como manifestación de la evolución de la especie humana (origen filogenético).

Al respecto Vigotsky afirma: "Cada una de esas transformaciones proporciona las condiciones necesarias para acceder al siguiente estadio, siendo a su vez condicionada por el estadio anterior; de este modo, las transformaciones están vinculadas como estadios de un único proceso de naturaleza histórica...las funciones psicológicas superiores surgen en el curso del desarrollo psicológico del niño como resultado del mismo proceso dialéctico, no como algo introducido del exterior o del interior"²⁸.

En efecto, el lenguaje se constituye como resultado de un proceso histórico de índole *filogenético* y *ontogenético*, en sus diversas modalidades, formas, estilos y medios son la concreción de la propia evolución del hombre y por consecuencia de la cultura. Dando lugar, según Vigotsky a estadios:

Primero como el medio para la expresión y comprensión de los signos convencionales, como el medio de comunicación social (*proceso interpsicológico*).

↳ **Externo al individuo**, representado por el "*otro social*", que en el caso particular de la educación es el docente y por todos los elementos culturales, a los cuales Vigotsky denomina "Herramientas". Una herramienta, sirve como conductor de la influencia humana sobre los objetos con los cuales el sujeto establece una relación directa, en una acción consciente que está dirigida hacia el mundo externo, cuya finalidad es incidir en un proceso de modificación de los objetos y de la utilización racional del medio ambiente.

❖ **Segundo** se constituye a través de mecanismos de intermediación, se internaliza, manifestándose de manera intrínseca e individual (*proceso intrapsicológico*), dando origen al pensamiento verbal. El lenguaje (oral y escrito) es la base materializada, concretizada y el medio de comunicación del pensamiento.

↳ De **carácter interno**, de mediación denominado "*Signo*". Tiene lugar en el plano mental y es a través de ellos que el individuo capta, interioriza, interpreta, relaciona,

le otorga significancia a la información que proviene del exterior, a partir del cúmulo de experiencias previas adquiridas desde su nacimiento.

Vigotsky demostró esta idea mediante el proceso de formación de los conceptos científicos, lo que le condujo a afirmar que los conceptos científicos se aprenden por medio de una base lingüística y racional, a través de experiencias y demandas de reflexión en un contexto cultural.

Traducido al fenómeno de la comprensión esto va dirigido al uso de estrategias donde el lector acuerda o desacuerda con el autor según sus saberes y competencia desarrollada. El pensamiento verbal, es un factor importante para la organización intelectual de los pensamientos y del propio lenguaje, es un largo y permanente proceso de reconstrucción psíquica de una acción externa, que se manifiesta en dos ámbitos: social, a través de la palabra, y mental a través del pensamiento.

Esta visión Vigotskiana demuestra lo dialéctico de la interacción hombre-medio cultural y psíquico. El origen social y cultural de la conducta individual y colectiva del sujeto es sólo un ejemplo de la importancia que el fenómeno de internalización de normas, valores, representa para la preservación, desarrollo y evolución de la sociedad y al cual define como *Ley de la doble formación o Ley genética general del desarrollo cultural*: "...en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas, *interpsicológica*, y después, en el interior del niño, *intrapsicológica*. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos"²⁹.

Estas ideas conducen a un concepto sumamente importante en la teoría de Vigotsky, **internalización**: "Todas las funciones psicointelectuales superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, como funciones interpsíquicas: la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, como funciones intrapsíquicas: reconstrucción interna de una operación externa"³⁰.

Comprender el concepto de *internalización* es clave en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua. Permite elaborar su teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas superiores (pensamiento,

lenguaje, memoria, atención) y sostener científicamente la idea de que esas funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social interiorizadas, que constituyen la base de la estructura social de la personalidad. Igual proceso transcurre en la comprensión del texto.

El análisis interno del texto desencadena saberes externos que posee el lector transformándose primero, individualmente, para luego incidir en el medio donde se desarrolla. Se desencadenan dos dimensiones diferentes: primero en el plano social interindividual o interpsicológico, luego en el plano intraindividual o intrapsicológico. Se inicia externamente y como resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos se convierte en interna, o sea los saberes que se acumulan y son utilizados para la comprensión de diferentes textos.

Lo externo, que es cultural, llega a ser interno mediante un proceso de construcción con otros, que implica transformación de lo cultural y a su vez la transformación de las estructuras y funciones psicológicas. La utilización posterior de lo internalizado (producto cultural), ya transformado subjetivamente, se manifiesta en un proceso de externalización que conduce a la transformación de los procesos culturales. Este proceso implica una interacción dialéctica entre lo social y lo individual que no debe interpretarse como un acto de transmisión cultural, unidireccional y mecánico, por cuanto el sujeto es un ente activo, constructor y transformador de la realidad y de sí mismo.

Leontiev (1981,1982) describe el proceso de apropiación de modo semejante, como un proceso activo en el cual los sujetos "hacen suyos" los instrumentos, al participar en contextos sociales que les exigen su empleo creativo e incluso la transformación del propio instrumento o de su uso en nuevas situaciones.

Por su parte, Galperin (1983), tomando como unidad de análisis la acción, profundizó en el proceso de transformación de las acciones externas en acciones mentales, enfatizando en la parte orientadora de la acción. A este proceso lo denominó **interiorización**, siendo en esencia el mismo proceso de **internalización** descrito por Vigotsky.

Demostró que sólo es posible que la *acción externa* se transforme en *acción mental* si logra pasar por una etapa verbal en la cual el sujeto expresa en lenguaje oral e interno para sí dicha acción, haciendo consciente la misma. Destaca la necesidad de la interacción directa con los objetos, o sea de la realización de las acciones en el

plano externo, como etapa inicial imprescindible para lograr interiorizar con una adecuada comprensión y calidad de la acción.

En este proceso de **internalización**, no hay que olvidar el papel fundamental que desempeñan los “instrumentos de mediación”, que son creados y proporcionados por el medio sociocultural, el más importante de ellos, desde la perspectiva Vigotskiana, es el lenguaje (oral, escrito, y el pensamiento). Esto implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos:

- Una operación que inicialmente representa una actividad **externa**, se construye y comienza a suceder **interiormente**.
- Un proceso **interpersonal** queda transformado en otro de carácter **intrapersonal**.
- La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

En resumen, esta concepción integral del individuo y de las complejas relaciones sociales, supera los esquemas parciales presentados por el conductismo, al formular Vigotsky, la existencia de una vinculación inherente entre el plano **interpsicológico** (*social*) y el plano **intrapsicológico** (*individual*), su relación con los procesos de interiorización y el dominio de los instrumentos de mediación. Esta doble relación enfatiza la importancia del medio sociocultural y de los instrumentos de mediación para la autoformación y evolución de los procesos psicológicos superiores como son el pensamiento, capacidad de análisis–síntesis, argumentación, reflexión, abstracción, generalización.

Sólo a partir de la comprensión de la teoría acerca de la internalización de las funciones superiores, es que se puede ofrecer, desde las concepciones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, una explicación coherente acerca de cómo atender el proceso de adquisición del lenguaje en el niño en las edades tempranas, y cómo contribuir después a su desarrollo, cuando se revela la existencia de un pensamiento verbal, que cumple complejas funciones, en su unidad con el lenguaje intelectual.

La evaluación dinámica, como la llamó Vigotsky, se realiza en la situación interactiva, donde se manifiestan las competencias de los sujetos para solucionar tareas con menor o mayor ayuda de los adultos. Los escolares que requieren una menor ayuda poseen un potencial de desarrollo superior que aquellos que necesitan

más apoyo. El poder realizar un diagnóstico del nivel de desarrollo potencial del sujeto hace posible dirigir la estimulación de su potencial.

En este sentido la escuela, como institución socializadora, legítimamente responsabilizada con la transmisión de los productos relevantes de la cultura, juega un rol fundamental. Los objetivos de la educación se definen a partir de lo que la cultura determina como valioso y relevante para ser aprendido por las nuevas generaciones. La escuela proporciona los instrumentos y conocimientos necesarios para que cada alumno, a partir de su apropiación, transforme la realidad y se transforme a sí mismo. La práctica educativa crea el contexto necesario para que se produzca el desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

Al respecto es importante tomar ideas básicas expresadas por Vigotsky que ayudan a comprender mejor el aprendizaje, tomado de Universidad Abierta: " Las ideas de Vigotsky y sus aportaciones a la educación" citado por Galindo Aldama García (México, 2004):

- La escolarización fomenta habilidades perceptivas, asociadas al uso de convenciones gráficas para representar la profundidad mediante estímulos de dos dimensiones y al análisis de configuraciones de dos dimensiones.
- Las personas escolarizadas tienen mayor habilidad para recordar voluntariamente información inconexa, que utilizar espontáneamente estrategias para organizar elementos independientes que han de recordar.
- A la acción educativa se le considera como un proceso de andamiaje–desandamiaje. Proceso que tiene dos rasgos fundamentales: en primer lugar el agente cultural define la tarea de aprendizaje algo por encima de la zona de desarrollo real del sujeto, de manera que la situación de interacción sea perturbadora, desequilibradora, retadora; y en segundo lugar, que la acción por parte del agente cultural ha de ser inversamente proporcional al nivel de competencia real mostrada por el sujeto, es decir, que la ayuda en la mediación o andamiaje será mayor cuanto menor competencia presente el sujeto, procediendo a un desandamiaje progresivo en la medida en que la competencia aumenta, mientras más cerca de su ZDA menos ayuda.
- Lo que se encuentra hoy en la zona de desarrollo próximo, será mañana el nivel real de desarrollo, es decir, lo que el niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo.

Por ende, la Zona de Desarrollo Próximo, la evolución del lenguaje escrito y hablado, así como los procesos de andamiaje y desandamiaje, constituyen fundamento importante para la elaboración de estrategias que propicien la construcción de las competencias de lectura, del desarrollo de habilidades para poner por escrito las ideas, resultantes de un proceso psíquico de análisis, síntesis, reflexiones. Teniendo en cuenta estos elementos para el diagnóstico se le otorga un rol más protagónico al estudiante en su aprendizaje.

En este sentido, la orientación de los docentes, como agentes de mediación, con su capital cultural y científico, tiene la posibilidad de dirigir el trabajo académico hacia el logro de capacidades intelectuales. Tiene que convertirse en experto en planteamiento de problemas, que promueva y acrecienta las posibles soluciones.

Conduce el proceso como facilitador de las comunicaciones intergrupales; quien hace notar coincidencias, discrepancias; coordina el orden de participación, pone en evidencia la suficiencia o insuficiencia de las aportaciones individuales y colectivas en los procesos de argumentación y contra argumentación, proporciona ejemplos y contraejemplos, ayuda a llegar a conclusiones correspondientes.

Lo hasta aquí analizado permite resumir que desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de Vigotsky y la dialéctica materialista, como fundamentos teóricos del nuevo enfoque del aprendizaje de la Lengua Materna se puede concebir desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como *proceso de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permitan adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.*³¹

Es importante destacar que en el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Española desde este enfoque es imprescindible la apropiación de mecanismos para la lectura, como vía de apropiación de saberes. Precisamente es el reto actual: ***desde la asignatura Lengua Española preparar al hombre para un proceso comunicativo en sociedad y para la sociedad.***

1.3 La comprensión de texto desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

La comunicación ha sido objeto de estudio de numerosas disciplinas, lo que ha llevado a que se produzca una aproximación interdisciplinaria desde las diferentes áreas. Teniendo en cuenta que es un proceso muy complejo relacionado con el comportamiento humano, no solo se ha de partir del hecho que la lengua es un medio de comunicación por excelencia (función semiótica) y que la educación lingüística tiene como funciones básicas de comunicación la presentación de la realidad física y social, sino, de que el intercambio comunicativo en la actualidad se realiza a través de los medios, donde se adquiere conocimientos (función noética).

El siglo XX ha sido considerado como el siglo de la lingüística, se desarrollaron investigaciones sobre el lenguaje que constituyeron avances científicos. En este sentido se considera importante ofrecer el análisis que aporta la Dra. Angelina Roméu Escobar, en su libro El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural al tomar de Max Figuerola en "La lingüística sistémica", los precursores de importantes acontecimientos entre 1910-1916 y que constituyen basamento importante para comprender la evolución del fenómeno, lo que permite un mejor estudio y profundización: Saussure imparte su tercero y último curso de lingüística general (1910-1911).

Se destaca Mathesius al leer su ponencia "Sobre la potencialidad de los fenómenos lingüísticos" ante la Real Sociedad Checa de Ciencias (6 de enero de 1911); Jakobson y otros lingüistas rusos crean el Círculo Lingüístico de Moscú (1914); El príncipe Nikolaj Sergjejevič Trubeckoj dicta en Moscú una conferencia sobre el lingüista ruso A. A. Šaxmatov, a la cual asiste Jakobson, de donde brota entre ellos una prolongada amistad; Las investigaciones de campo realizadas por Jakobson en torno a los dialectos y al folclor rusos (1915-1916) le hacen merecedor del Premio Buslajev por su estudio del lenguaje en las epopeyas de la Rusia septentrional.

Las primeras corrientes lingüísticas marcaron enfoques y métodos para la enseñanza de la lengua a partir de la *concepción sistémica*. Se destaca la *lingüística sistémica estructuralista*, iniciada por el lingüista ginebrino Ferdinand de Saussure, quien abrió el camino de la lingüística como ciencia, estableció las diferencias entre lengua y habla, diacronía y sincronía, y ofreció una definición bastante acertada, aunque limitada, del signo lingüístico y del sistema de la lengua y sus niveles. Sin

embargo, centró su interés en la descripción formal de las unidades y niveles de dicho sistema, privilegia la forma lingüística y el sistema de la lengua y no sus realizaciones concretas en el habla, que alcanza su máxima expresión en las concepciones de la lingüística norteamericana.

En esta etapa la enseñanza del Español en Cuba, bajo la influencia del enfoque tradicional de corte normativo, no escapó al auge del estructuralismo y su enfoque metafísico, centrado en la descripción formal de estructuras al margen de la significación y del desarrollo de las habilidades comunicativas.

Tal divorcio abrió una brecha entre la adquisición de conocimientos lingüísticos y la adquisición de una técnica del expresarse, consideradas ambas como procesos que marchaban en direcciones opuestas. El primero tendía a la desautomatización, por la vía del análisis, la deducción y la reflexión, mientras el segundo aspiraba a la automatización de reglas, habilidades y hábitos, a partir de la inducción, síntesis y repetición.

En otras palabras, la teoría lingüística se concebía como saber inmanente, con un fin en sí misma, cuyo único beneficio era el que podía reportar al pensamiento el análisis reflexivo gramatical. Esta concepción, de evidente orientación conductista, encontró en el surgimiento del Círculo Lingüístico de Moscú, y de la Sociedad para el Estudio de la Teoría del Lenguaje Poético, en Petrogrado, llamado "*formalismo literario ruso*" o *Escuela Formalista Rusa*, grandes aportes en las primeras décadas del siglo XX.

Otra corriente lingüística fue la desarrollada por la *Escuela de Praga*, que se nutre de los aportes de la rusa y polaca. Entre sus principales representantes se destacan: Roman Jakobson, Trubetskoi y Karcevskiv (rusos), y Mathesius (checo), de cuyos aportes es deudora la lingüística discursiva, en lo que a la influencia del medio social y la relación entre significado y forma en el lenguaje se refiere. Se considera que aportó "...una visión sistémica del fenómeno lingüístico junto al sentido de la realidad concreta del habla"³².

Desde la década del 40, empezó a cobrar fuerza la investigación relacionada con la comunicación. Aparecen los primeros modelos del proceso comunicativo, desarrollados por Berlo, Shannon y Lawell, y un creciente interés por los lenguajes artificiales y los sistemas semióticos. Algunos lingüistas, provenientes del estructuralismo, empezaron a reflexionar en torno a la idea de que el estudio del

lenguaje rebasaba los límites establecidos por las gramáticas formales, centradas en las oraciones aisladas, y comenzaron a pensar en términos de gramática del texto o del discurso.

Otros enfoques dirigían su atención hacia la semántica (el significado) y las relaciones funcionales entre las oraciones. Una gramática nueva favorecida por el desarrollo de nuevas ciencias, como la *psicolingüística* y la *psicología cognitiva*, que explicaban los procesos cognitivos y el papel del lenguaje como función psíquica superior del cerebro humano.

En la década del 50 surge la *gramática generativa y transformacional*, como reacción al estructuralismo, cuyo fundador es el lingüista norteamericano Noam Chomsky. Se considera el lenguaje como capacidad innata del cerebro humano y parte de considerar que el hablante ideal domina un número finito de reglas gramaticales, capaces de generar un número infinito de oraciones, lo que determina su competencia lingüística. Desde este punto de vista se desconoce la diversidad de usos y sentidos que se generan en los distintos contextos de comunicación social, *obviando la función semiótica del lenguaje*.

La enseñanza de la lengua en la mayor parte del mundo, y Cuba no estuvo exenta de ello, se manifestaba bajo la influencia del enfoque tradicional de corte normativo. No escapó al auge, primero del estructuralismo y después del generativismo, centrados en la descripción formal de estructuras y reglas de reescritura, respectivamente, al margen del desarrollo de las habilidades comunicativas. En este sentido la enseñanza en nuestro país estuvo marcada por métodos y enfoques con influencias pragmatistas de la pedagogía norteamericana.

Sin embargo se destacaron pedagogos con criterios muy acertados acerca de la enseñanza de la lengua materna: Max Henríquez Ureña, Camila Henríquez, Herminio Almendros Ibáñez, José Antonio Portuondo, Enrique José Varona.

En esta etapa era evidente el divorcio entre la adquisición de conocimientos lingüísticos y la adquisición de una técnica del expresarse. Se consideraban procesos que marchaban en direcciones opuestas, el primero tendía a la desautomatización, por la vía del análisis, deducción y reflexión, mientras el segundo aspiraba a la automatización de reglas, habilidades y hábitos, a partir de la inducción, síntesis y repetición.

Como se aprecia se concebía la teoría lingüística con un fin en sí misma dirigida al análisis reflexivo gramatical. En este contexto, las ciencias del lenguaje abren dos nuevas líneas de investigación: la *sociolingüística* y la *pragmática*. Se enfatizaba en la necesidad de "estudiar el lenguaje concreto en sus contextos sociales y culturales variables"³³. Sin embargo desconocían la función noética para el desarrollo de la comunicación.

A partir de la década del 60, la etnometodología, comienza a estudiar el campo de interacción cotidiana, centrado en la comunicación, y ejerce una influencia extraordinaria en otras disciplinas, por lo que su objeto se convierte en transdisciplinario. Todavía eran débiles los vínculos entre la lingüística formal y los estudios cognitivos acerca del texto.

Estos estudios, junto a la *psicología cognitiva*, ofrecieron conclusiones acerca de los procesos mentales involucrados en la comprensión de textos, aportando elementos teóricos y metodológicos para entender el carácter interactivo de fenómenos tales como la comprensión, opiniones, explicaciones, y las concepciones ideológicas, políticas, éticas, que surgen en el proceso de la actividad comunicativa humana.

En las décadas del 70 y 80, se fue haciendo cada vez más evidente el interés en los procesos cognitivos y comunicativos, cuyo abordaje desde las perspectivas de diferentes ciencias puso de manifiesto su carácter interdisciplinario. Según Van Dijk, "en las diversas ramas de los estudios de la comunicación fue creciendo la conciencia sobre la utilidad del análisis detallado del discurso tal como aparecía en los mensajes de los medios masivos y en las comunicaciones interpersonales, interculturales y comerciales."³⁴ Surgen así la *lingüística del texto o del discurso* y el *análisis del discurso*.

En este sentido definen la comprensión como proceso que implica "entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar)"; destejer significados y reconstruirlos, para la comprensión del mensaje y que ha de penetrarse en sus significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario³⁵. Por su parte Umberto Eco (1987), manifiesta que leer es ponerse entre las partes de un texto y aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda (inferencias, hipótesis, comprobaciones y evaluación), es una cooperación entre el texto y el lector.³⁶ Estas concepciones obvian por completo la integración de los saberes, vivencias, sentimientos, experiencias y finalmente elaboración de una interpretación.

A finales de la década del 80, primó una concepción proposicional o analítica, que dio paso a una concepción procesal o participativa, que se reafirmó en los años 90, las cuales han contribuido a elevar el papel de la lengua como medio de comunicación social humana. Se defiende la tesis que no existe un solo significado en el texto y portador de múltiples interpretaciones que dependen del sistema de expectativas del receptor y condicionamientos psicológicos en el acto de la lectura.

En este sentido en Cuba, a partir del triunfo revolucionario de 1959 se llega a la conclusión que la enseñanza de la lengua resultaba esquemática y formal, ya que se partía de una concepción tradicional del lenguaje, no se tenían en cuenta los avances de la ciencia lingüística y literaria, los métodos y procedimientos utilizados eran de escaso valor pedagógico.

Desde el segundo perfeccionamiento, en el año 1989, comienzan a darse pasos por la integración en la enseñanza de la lengua, unificándose el Español y Lectura, abordándose en una misma clase los aspectos gramaticales y el desarrollo del lenguaje en toda su extensión.

Al respecto, se abre el camino hacia una perspectiva discursiva e interactiva para lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y producir discursos en diferentes contextos de significación. Comprender el papel del lenguaje como medio de cognición, comunicación y de interacción sociocultural, en el proceso de transmisión de conocimientos y en el desarrollo de los sentimientos y valores constituye un objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua materna.

Por tal motivo se asume que todo proceso de educación es esencialmente lingüístico, se hace a través de discursos, y la sociedad existe en la relación continua y sistemática de sujetos discursivos. No se puede concebir la sociedad aislada de los sujetos ni los sujetos aislados de la sociedad y es imposible concebir la naturaleza sin sujetos productores de discursos capaces de conceptuar el mundo y de significar acerca de él. Los procesos sociales y culturales no se pueden comprender si no se analizan en el contexto de significación social.

Los esfuerzos desplegados para encaminar la enseñanza de la Lengua Española hacia las actuales tendencias de las ciencias pedagógicas, psicológicas y lingüísticas, se concretan, a partir del año 1995, en el Programa de la Maestría en Didáctica del Español y la Literatura, cuyo currículum fue concebido para capacitar a los profesores de estas materias en las concepciones teórico-metodológicas de

dichas ciencias y prepararlos para dar respuesta por la vía de la investigación científica a los problemas actuales que se afrontan en la escuela.

Históricamente se ha seguido un enfoque estructural de base conductista que ha focalizado el aprendizaje mecánico de la estructura en detrimento de los factores psicológicos de la comunicación y el uso de la lengua para cumplir funciones e interactuar en el contexto de las situaciones comunicativas.

En la actualidad, la enseñanza se orienta hacia una perspectiva discursiva e interactiva de la significación para la interpretación del mundo natural, social y cultural, que plantea la necesidad de asumir un nuevo paradigma en la enseñanza de la lengua.

Las definiciones que se exponen a continuación son el resultado de investigaciones que han proporcionado logros y facilitado la enseñanza-aprendizaje del fenómeno de la comprensión lectora. Su estudio lleva al análisis de su evolución lo que facilita la comprensión del porqué es una necesidad en la actualidad la aplicación de un enfoque que enseñe al hombre a adquirir conocimientos que lo llevará a perfeccionar su lenguaje y este a su vez le proporcionará las herramientas necesarias para comunicarse con el medio que le rodea para adquirir saberes para desarrollarse y transformar su medio.

María A. Carbonell (1990) señala “leer es pasar de los signos gráficos al significado de los pensamientos indicados por estos signos”³⁷. Según Goodman (1996) “es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones, toda lectura es interpretación, todo lo que el lector es capaz de comprender y aprender a través de ella”³⁸ y María Dubois (1993) plantea “...es un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje en que la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector, proceso global cuya única meta, la comprensión, es el resultado de la intervención del lector con el texto y el contexto”.³⁹

En estos autores es evidente que en esa construcción se involucra al intelecto. Consideran el acto de leer como un proceso de pensamiento lo que conduce a poner en tensión la mente del lector a través del análisis y la síntesis. Ponen de manifiesto la relación pensamiento-lenguaje como condicionamiento dialéctico.

Por otro lado José A. Lión, (1999) señala” aprender a leer implica no tanto el aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales como el aprendizaje de una serie de estrategia que van a facilitar la combinación de la información proporcionada por el texto y la procedente de los conocimientos del sujeto, de forma que este construya una representación fiel del significado del mismo que pueda ser almacenada en la memoria para su uso posterior”⁴⁰.Ernesto García Alzola (1995) considera que “leer es una actividad de un tipo específico productivo de significaciones”⁴¹ y Teresa Artola González (1996) lo define como “proceso complejo de solución de problemas en el que el individuo debe seleccionar, predecir y organizar la información del texto basado en su conocimiento previo y con texto del mismo.”⁴²

Estas definiciones conducen a una situación interlocutiva indirecta que obliga al lector a asumir una actitud más dinámica y activa. Aportan un nuevo elemento, **el contexto**, el lector tiene que trasladarse al ambiente socio-cultural en que se encontraba el autor para poder entender sus puntos de vista y a la vez, tener en cuenta lo que él está viviendo. Su realidad también interviene en el proceso, por ende, leer es una actividad y como tal el lector tiene que tomar una posición no pasiva ante el texto para tomar decisiones ante su lectura. Tiene que evolucionar, crecer junto al texto, es la vía para lograr su comprensión.

En este sentido es pertinente agregar lo expresado por Van Dijk, (1984) al valorar que en la medida que tenga mayor conocimiento del mundo podrá ser más efectiva su interpretación del texto. Se considera que la calidad de las acciones que debe realizar el lector para comprender, dependen fundamentalmente de los conocimientos y habilidades previas de éste, es decir, de la relación dialéctica entre ambos, lo cual contribuye al desarrollo intelectual y que evidentemente produce cultura.

Otros autores incorporan otro elemento: los conocimientos previos o **marco referencial**. En este sentido plantean: “comprender lo que leemos quiere decir que aquellos signos que yo descifro se corresponden y reconocen en los conocimientos previos que tengo almacenados: los esquemas del conocimiento de cada sujeto lector”⁴³(Alonso, 1993) “...es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos proporcionados por éste y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector.”(Tapia, 1995)⁴⁴”...proceso complejo de la lectura

lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo.” (M. Parra, 1997)⁴⁵.

Por lo analizado hasta aquí, se comprende que la lectura es una traducción intralingual del código del emisor al código del receptor, cada lector reinventa códigos porque no lee solamente en sus facultades cognoscitivas si no con toda su personalidad. Esos conocimientos previos no son más que los saberes de distinto tipo que el individuo almacena en su memoria a largo plazo y que se activan ante los estímulos que representan las palabras.

En este sentido la memoria desempeña un importante papel, está presente durante todo el proceso. Es imposible entender los nuevos conocimientos si no se activa todo lo que se conoce.

Se comparte el criterio que la habilidad de comprensión desde el punto de vista lingüístico tiene su correlación con el proceso de comunicación, ya que para comprender se debe establecer un vínculo autor/lector a través del texto. La **comprensión lectora** es un proceso intelectual e interactivo (texto/lector/contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo: ideología, creencias, concepción filosófica, actitud ante la vida⁴⁶.

Este proceso implica la reconstrucción de significados mediante la ejecución de operaciones mentales al tratar de dar sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto. Este procesamiento es dinámico, se realiza cuando se establece las conexiones entre los conocimientos que se poseen en las estructuras cognitivas y los nuevos que proporciona el texto. El lector que no pueda intercambiar directamente con el emisor, tiene que penetrar en el mundo socio-cultural del autor, asumir su posición para establecer las conexiones intertextuales, intratextuales y supratextuales.

Ese movimiento no será exclusivamente témporo-lineal porque deberá orientarse con pausas (para descifrar significados lexicales, fraseológicos y aún sintácticos), con retrocesos (para descifrar significados contextuales) y con adelantos (para predecir o dar un salto en el texto)⁴⁷

En este sentido el MSc Ezequiel Garriga Valiente (2002) en su artículo “El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos”, plantea: “La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (**lector u oyente**) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y (re)construye el significado según su universo del saber, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar”.

Por su parte Angelina Roméu (2003) afirma que comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. En el proceso de interacción, tratamos de comprender el mensaje de una flor que nos regalan, de una mirada o de una palabra dicha en circunstancias especiales y de igual forma expresamos nuestros sentimientos e ideas a quienes nos rodean, valiéndonos de los más diversos medios, con el propósito esencial de lograr que nos comprendan.

Ligia Sales Garrido (2004), agrega, “en el proceso de comprensión influyen las relaciones intertextuales y los saberes acumulados”. De esta forma, la comprensión, especialmente el texto escrito, reafirma su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna, y la lectura constituye un elemento clave para su dominio pues “los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos”

Se considera que leer es la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor), comprenderlo y reaccionar ante él. Por ende, la comprensión del texto se concreta cuando se logra integrar de forma global las ideas individuales, arribar a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada, lo cual se manifiesta en habilidades como: proponer un título, extraer la idea central, resumir un texto.

Por lo hasta aquí analizado se coincide en que la lectura es un proceso cuyo objetivo principal es la búsqueda de significados para la comprensión. Es importante distinguir entre el acto de aprender a leer y el acto de leer.

El propósito de la lectura es comprender el texto y no pronunciar correctamente lo escrito. La comprensión de lo que se lee está influida por el conocimiento previo del contenido que se posee. Entonces, leer básicamente, es saber comprender, interpretar, llegar a establecer nuestras propias opiniones formuladas como valoraciones y juicios; es participar en un proceso activo de recepción, establecer relaciones. No es solamente decodificar palabras aisladas de un texto, ni contestar preguntas literales, es un proceso complejo, interactivo entre los sujetos que leen y el propio texto.

La concepción de la lectura como proceso interactivo implica *“no sólo el aprendizaje de una serie de discriminaciones visuales, sino también el de una serie de estrategias que van a facilitar la combinación de la información proporcionada por el texto y la procedente de los conocimientos del sujeto, de forma que pueda construir una representación aceptable del significado de aquel y almacenarlo en la memoria para su uso posterior, representación que estimularía la comprensión alcanzada del texto”*⁴⁸

A través del modelo interactivo la comprensión como producto de la lectura se logra cuando:

📄 Los procesos de decodificación se encuentran lo suficientemente adquiridos como para que la atención pueda dirigirse hacia el procesamiento semántico del texto.

📄 La información contenida en el material leído se integra con los conocimientos previos que posee el lector.

📄 El proceso se adapte a los distintos propósitos de lectura, lo que requiere del lector, actuar estratégicamente

En este proceso la categoría rectora es el texto y la mayoría de los autores enfatizan en su esencia comunicativa. Etimológicamente la palabra **texto** proviene del latín y significa tejido, lo que hace pensar en la trama que se teje con múltiples hilos, que serían los significados que aporta y que logra su urdimbre mediante reglas que establecen un orden y una relación de sonidos y palabras, determinados por dicho significado y el contexto.⁴⁹

Se comparte el criterio de la Dra. Angelina Roméu quien expresa que texto es “un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa (representativa, expresiva, artística) en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos.”⁵⁰

O sea, se entiende el texto como una categoría amplia, como todo de lo que se puede hacer una lectura y atribuirle un significado, incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los textos orales y escritos, pinturas, esculturas, filmes, o simplemente, la forma como vestimos o como vivimos, teniendo en cuenta el carácter semiótico de la comunicación (Van Dijk, 2000; Roméu 2003, L. Sales 2004); donde se incluyen no solo los medios lingüísticos, sino también los extralingüísticos y la diversidad de códigos para la comunicación.⁵¹

El término contexto según Van Dijk, (2000) es la estructura de todas las propiedades de la situación social que son pertinentes para la producción o percepción del discurso. Incluye los elementos que se interrelacionan en el texto y en el discurso: situación e intención comunicativa, factores espacio-temporales, conocimiento y uso de las reglas contextuales; contexto social, status social, lo histórico ideológico, cultural; los registros (formal, informal, culto, coloquial, vulgar).

Es importante tener en cuenta otras categorías relacionadas estrechamente que hacen referencia: intención comunicativa, finalidad comunicativa, situación comunicativa, significado, uso y la función. Todas constituyen una unidad dialéctica de contenido y forma donde se puede transitar de lo general a lo particular o viceversa de acuerdo con la relación pensamiento lenguaje.

Desde el punto de vista teórico resulta imprescindible partir de estas categorías para que la enseñanza de la lengua resulte significativa y vivencial, se desarrolle como un evento real donde cada uno de los contenidos: gramática, sintaxis, intervienen directamente en la comprensión y construcción de discursos que respondan a un contexto de comunicación determinado.

La interrelación entre ellas depende básicamente de la coherencia global y esta a su vez se manifiesta en una coherencia semántica dada por la interrelación y unidad de

las ideas en lo que se significa, coherencia formal o cohesión en la que intervienen estructuras gramaticales, sintácticas oracionales y discursivas que se utilizan para la expresión de ese significado y coherencia pragmática que depende del contexto.

Todo texto, según A. Roméu (1992), es portador al menos de tres significados: literal o explícito, se refiere de manera directa y obvia al contenido; intencional o implícito, puede descubrirse, sin estar escrito se encuentra como entre líneas en el texto y complementario o cultural, conocimientos que a juicio del lector enriquecen o aclaran el significado literal. Esto constituye a su vez el nivel de comprensión lectora que se posee que incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información. (**Ver Anexo XXII. Relación entre los niveles de comprensión**).

Como se expresa anteriormente, todo texto; según apuntan diferentes autores William Gray, García Alzola y Angelina Roméu, son portadores al menos de tres significados esenciales para poder lograr la lectura inteligente, que permite alcanzar el primer nivel de lectura: construcción o reconstrucción del significado que el texto expresa.

Nivel de traducción se manifiesta en la posibilidad de captar tanto lo explícito como lo implícito de acuerdo con el universo del saber del lector. Se responde a la pregunta **¿Qué dice el texto?** El receptor capta el resultado y lo traduce a su código, es decir que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita.

Para ello ha sido necesario decodificar el texto, descubrir los inter-textos y desentrañar el sub-texto, según el contexto en que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, se diría que el alumno ha reconstruido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo.

Entre las estrategias para la comprensión se encuentran las inferencias, su aplicación requiere de la activación de los conocimientos previos que posee el lector antes de la lectura que faciliten la selección de la información relevante, la generación de expectativas sobre el significado del texto, la utilización de inferencias sobre la información no explícita, la organización de la información obtenida y su asimilación a los esquemas del lector. Si leer es inferir, se ha de dotar al estudiante de estrategias para hacerlo.

Se asocia al **primer nivel de desempeño** de la comprensión lectora que se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica, de lo que habla, el tema, los personajes, ambiente, argumento, estructura interna y externa del texto, tipología y las formas elocutivas, valores, sentimientos y actitudes.

La comprensión que establece el sujeto con el texto es **inteligente**⁵²: Decodifica y determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuál se actualiza en ese contexto; encuentra pistas, palabras o expresiones significativas (estructuras gramaticales, recursos estilísticos, contextuales u otros elementos) que facilitan descubrir la intención del autor a través de la determinación del significado explícito e implícito, inferencias.

Además, atribuye significados al texto a partir de su universo del saber, otorga a las palabras un sentido a partir de su uso en un determinado contexto; establece relaciones causa-efecto y los nexos entre los componentes que integran el texto; diferencia lo esencial de lo secundario y descubre ideas fundamentales, los subtemas; resume el contenido (explícito e implícito) cuando expresa el tema; hace generalizaciones; descubre las relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y atribuye un significado.

Nivel de interpretación es posible cuando se ha alcanzado el nivel de lectura crítica y se asume una actitud valorativa frente al texto. Se responde a la pregunta **¿Qué opino sobre lo que el texto dice?** El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como un lector crítico.

Se asocia al **segundo nivel de desempeño** de la comprensión lectora donde el alumno tiene que analizar, enjuiciar, valorar el contenido y la forma del texto, emite criterios personales de valor y los argumenta, reconoce el sentido profundo del texto.

La comprensión que establece el sujeto con el texto es **crítica**⁵³: usa decuadamente los argumentos que le servirán para asumir una actitud crítica ante el texto; no deja de ser una lectura inteligente, solo que tiene lugar en un nivel más profundo; el lector se distancia del texto para poder opinar sobre este, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; está en condiciones de tomar partido a favor o en contra, de comentar aciertos y desaciertos; puede juzgar, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto y el contexto, y comentar sobre los puntos de vista del autor.

Nivel de extrapolación se evidencia cuando el receptor aplica el mensaje del texto en otros contextos, descubre la vigencia y la demuestra. Está en condiciones de responder **¿Qué aplicación tiene este texto?** El receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica con otros textos, reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual.

Se asocia al **tercer nivel de desempeño** de la comprensión lectora. Se establece relaciones entre el texto y otros textos, ya sea por el tratamiento del tema, estilo, tipología, ofrece la vigencia del texto con respecto a otros textos, a otras realidades o aplica a nuevas situaciones lo leído.

La comprensión que establece el sujeto con el texto es **creadora**⁵⁴: Supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola; utiliza creadoramente nuevos significados adquiridos y producidos por él. Constituye el nivel donde el alumno crea (originalidad, imaginación); asume una actitud independiente y toma decisiones respecto al texto, lo relaciona con otros contextos y lo hace intertextual.

La captación de los significados es esencial para poder lograr la lectura inteligente, que le permite al lector alcanzar el primer nivel: traducción o (re)construcción del significado que el texto expresa. Este proceso da inicio a los niveles de comprensión lectora, definido como el grado de desarrollo que alcanza el estudiante en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que se evalúa la información.

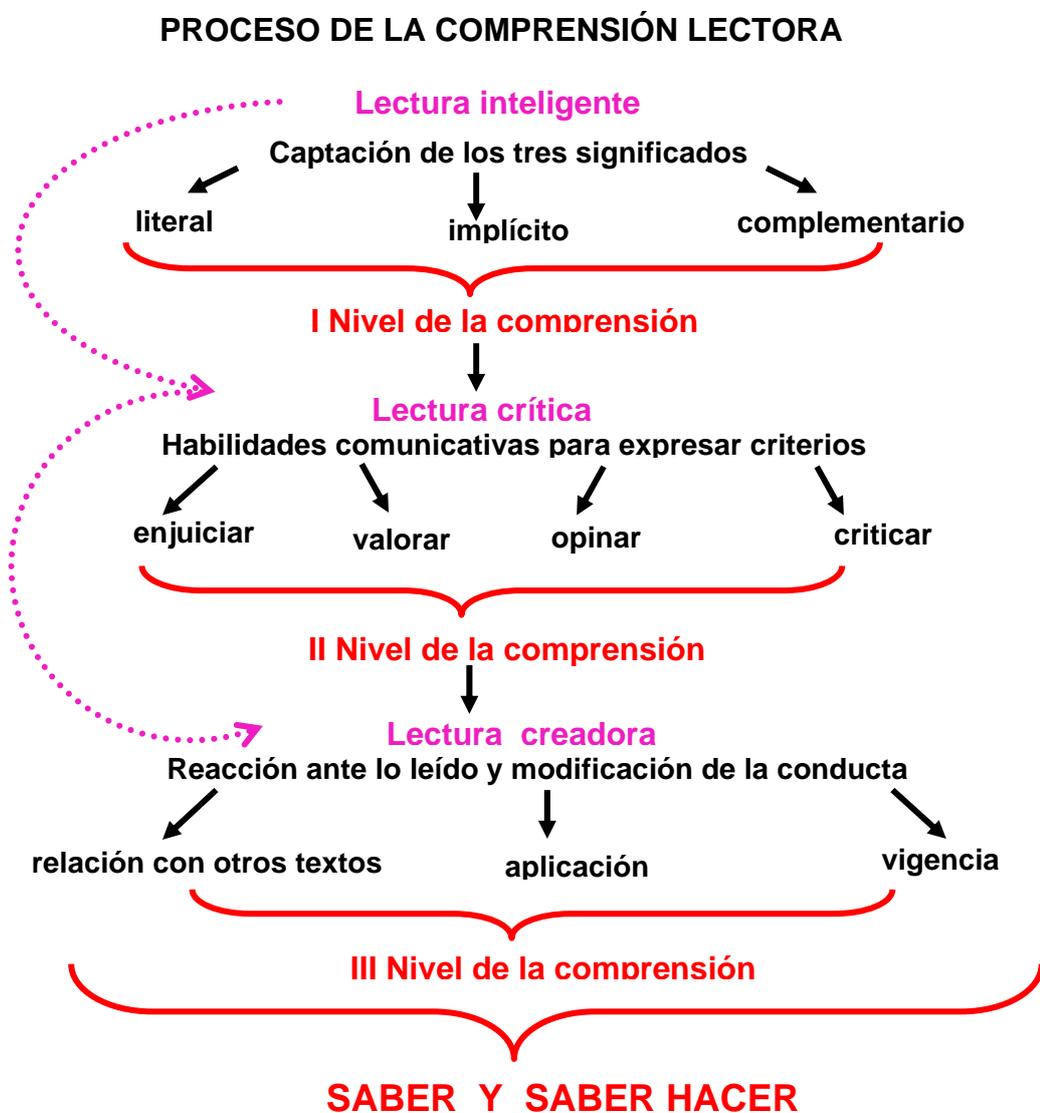
A modo de resumen se afirma que el proceso de comprensión implica:

-  La utilización de estrategias de análisis que lo faciliten: meta, plan, supervisión, evaluación, que se refieren a la selección de un propósito bien
-  definido para acercarse al texto (selectividad del texto y orientación hacia los objetivos en dependencia de la situación comunicativa)
-  Prever y ordenar las acciones que le permitirán comprender (muestreo, predicción, inferencia, estrategias con el léxico)

📖 Identificación de lo que no ha sido comprendido, búsqueda de los modos de resolverlo, revisión del grado de comprensión alcanzado de acuerdo con la meta propuesta (autocontrol, autocorrección).

Pero la lectura no concluye aquí con la obtención de la información; a partir de este primer nivel es necesario que el lector evalúe dicha información y la utilice, lo que le exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y el nivel de lectura creadora o de extrapolación.

Lo expresado hasta aquí se puede esquematizar de manera que ilustre el tránsito desde la **lectura inteligente** hasta la **creadora** donde se demuestra que el lector **sabe y sabe hacer** a partir de lo que el texto comunica y los saberes acumulados:



Todo lo anteriormente señalado, permite llegar a la conclusión que, en los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque cognitivo-comunicativo y de orientación sociocultural para la enseñanza de

la lengua, que implique por igual a profesores de lengua y de todas las asignaturas, en general, teniendo en cuenta el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario para enseñar el **saber y saber hacer**.

La nueva perspectiva metodológica que la lingüística del texto ofrece tiene como principios teóricos: la concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico y sociocultural del individuo, la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad, el carácter contextualizado del estudio del lenguaje, el estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social y el carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje”.⁵⁵

De una didáctica de la lengua se ha transitado hacia una didáctica del habla, que se centra en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que nuestros estudiantes se conviertan en comunicadores eficientes, capaces de comprender y construir textos de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten y en las que habrán de interactuar. Esta nueva concepción no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

Para comprender los procesos que se producen en este enfoque la investigación parte del sustento teórico que ofrece Angelina Roméu Escobar en “El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural”, 2004, quien retoma a su vez los enfoques de Van Dijk (1983) para el desarrollo del discurso. El referido autor, aborda la problemática del discurso a partir de tres enfoques principales: el que se concentra en las estructuras del texto y la conversación; el que estudia el discurso y la comunicación como cognición y el que se concentra en la estructura social y la cultura.

Respecto a la problemática el autor enfatiza: “Esta figura triangular, cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad constituye, de hecho, el terreno del análisis multidisciplinario del discurso. No es posible explicar la estructura del texto y la interacción en ausencia de un enfoque cognitivo. Igualmente no es posible dar cuenta de la cognición sin comprender que el conocimiento y otras creencias se utilizan en el discurso y en los contextos sociales. Asimismo, la cognición, la

sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación”.⁵⁶

De ello se desprende que estos enfoques están vinculados entre sí, por lo que conforman una triada dialéctica. El discurso, la cognición y la sociedad poseen una integración, los individuos se comunican sobre la base de sus saberes, en estos procesos comunicativos y cognitivos se revela la influencia directa o indirecta del contexto social en que se desarrollan.

El proceso de producir significados es un acto individual, lo que explica la variación personal de los discursos, que difieren unos de otros aunque se produzcan en situaciones similares. Tiene también un carácter social, que se revela en el hecho de que los saberes sobre reglas gramaticales, discursivas y socioculturales, constituyen un conocimiento socialmente compartido, lo que hace posible la comprensión.

En la vía oral el emisor es el hablante, el receptor escucha al hablante e interactúa con él. Sin embargo en el proceso de comprensión de un texto escrito el emisor es el autor del texto, el canal es el texto y el receptor lo constituye el lector.

En este proceso de comunicación entra en juego diversos saberes y competencias entre los que intervienen:

- El reconocimiento de ideas y proporciones centrales, claves, resumidoras del contenido relevante que se aborda en el texto.
- Reconocimiento de la estructura del texto.
- Establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas y proporciones.
- Identificación del emisor y del receptor al que está destinado.
- Establecimiento de relaciones entre el texto y sus contextos, entre el texto y otros textos.

El sujeto receptor realiza la decodificación semántico-pragmática sobre una base de actualización determinada e intenta decodificar los diálogos que previamente han establecido el autor con el texto creado y el que establece el propio texto con el mismo texto. De hecho, la captación de significados se concreta en dos componentes esenciales: audición y lectura de acuerdo con la situación comunicativa.

El receptor, en contacto con los diálogos intratextuales, traduce el mensaje que porta su significado implícito, transmitido a través de un código lingüístico (semántica),

cuyo canal es la letra impresa, donde resulta evidente el significado literal que responde a determinadas estructuras sintácticas gramaticales.

Por ende, este proceso lleva al receptor al primer nivel de comprensión del mensaje, el nivel de traducción, como punto de partida para continuar profundizando en los niveles de interpretación y extrapolación. El análisis del texto por partes lógicas resulta medular, por cuanto aborda el aspecto semántico, lingüístico y pragmático ya que se recibe una primera visión general del contenido.

El proceso de captación de significados se realiza mediante ciclos:

Primer ciclo **sensoperceptual**: percepción auditiva u óptica que está en dependencia del entrenamiento. Es un nivel de configuración fonológica, se perciben las palabras conocidas y no conocidas. Supone captar lo que cada palabra significa en el contexto.

Segundo ciclo **sintáctico**: permite captar las unidades de comunicación; se asume con el enfrentamiento oracional, relación que establecen las palabras en la oración y las oraciones entre sí.

Tercer ciclo **semántico** (metacompreensión) la memoria semántica decide en muchos casos la comprensión del texto, por la que se puede establecer estrecha relación entre los conceptos de marco referencial, universo del saber y memoria semántica, conocimientos acumulados según las necesidades del lector, proporciona la captación global del significado, deviene configuración semántica y lógica que resulta la unidad de la representación conceptual más la práctica teórica. Es el más importante pues en él se produce la comprensión de los significados.

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. Se utiliza lo que Smith (1983) llama fuentes de información: información visual o a través de los ojos, es la información proveniente del texto y la información no visual o de detrás de los ojos, conjunto de conocimientos del lector. A partir de la información del texto y de sus propios conocimientos, el lector construirá el significado en un proceso de formulación de hipótesis.

Al proponerse leer, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido. El lector no puede añadir cualquier información, sino sólo las que encajen según reglas

bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto.

En este proceso tendrá que fijarse en letras, signos de puntuación, mayúsculas, conectores e incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto. Si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Las representaciones mentales que se producen en el proceso de comprensión, según V. Dijk (2000) “no son meras copias del mismo o de su significado, sino el resultado de procesos estratégicos de construcción de sentido que pueden utilizar elementos del texto, elementos de lo que los usuarios saben acerca del contexto y elementos de la creencias que esos usuarios ya tenían antes de iniciar la comunicación”.⁵⁷

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural la lectura se concibe como un acto comunicativo, un proceso intelectual, interactivo e interlocutivo indirecto en el que intervienen en una relación dialógica el texto, el lector y el contexto. El lector reproduce el contenido y construye su propia significación porque el lector puede entender el texto mejor que el autor pues lo reconstruye desde su aquí, desde su ahora y enriquece su mundo.

La Dra. Angelina Roméu Escobar, en su libro “Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza”, define: “La comprensión consiste en un proceso de atribución de significados al texto (...)”. Aquí revela la comprensión como proceso que implica la producción de significados.

Por lo tanto se tiene que tener en cuenta que para lograr la verdadera comprensión del texto es importante:

- La experiencia previa del lector como elemento fundamental dentro de la capacidad general para comprender un texto.
- La comprensión es un proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.
- Las formas en que cada lector lleva a cabo su propio proceso de comprensión depende de su experiencia previa, conocimiento sobre el tema o sobre el tipo de texto, universo de saber, cultura, inteligencia, sensibilidad.

- La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y está estrechamente relacionado con él.
- En los procesos de comprensión el lector transita por diferentes niveles que van desde la lectura inteligente pasando por la lectura crítica y culmina en la lectura creadora.

Por lo tanto, saber leer implica saber de qué nos hablan y comprender es aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que decidamos leer y entender. La verdadera comprensión de lo leído lleva a conclusiones y valoraciones críticas, a emitir juicios sobre la obra o el autor y permite establecer relaciones entre el contenido del texto con otros. El propósito con el que se lee determina el tipo de estrategia a utilizar. Las estrategias de lectura son las habilidades que emplea el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información. Constituye una serie de sospechas inteligentes acerca del camino más adecuado para comprender mejor lo que se lee.

En este sentido hay que dotar a los estudiantes de diferentes estrategias que desarrollen su lecturabilidad, que no es más que la facilidad con que una persona puede leer materiales impresos y se relaciona con muchos factores tales como: conocimientos previos que posee el lector, propósitos de leer, comprensión del vocabulario, intereses y aptitudes ante la lectura. Existen variadas estrategias que intervienen en el proceso de comprensión y que constituyen habilidades o destrezas que utiliza el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información.

Debe tenerse en cuenta que las estrategias no son secuencias detalladas de acciones que conducen con seguridad a un resultado previsto sino pautas de actuación de carácter global que llevan a realizar elecciones oportunas mediante las que se va conseguir una meta. Por estrategia se entiende un patrón de decisión en la adquisición, retención y utilización de la información en función de obtener determinados objetivos y para prevenirnos contra otros no deseados (J. S. Bruner, 1956). Constituyen instrumentos de apoyo al conocimiento, permiten al sujeto una forma de actuación determinada sobre el mundo, un proceder, una actitud, un modo de transformar las situaciones que enfrenta.

Según la doctora Argelina Roméu el tratamiento metodológico de la comprensión ha de seguir una secuencia básica, a su criterio se agrega la concepción de Ligia Sales

en” Comprensión, análisis y construcción de textos” (2004) para lograr mayor desarrollo de habilidades, teniendo en cuenta los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora (**Ver** anexo XVII).

1. Percepción del texto (lectura o audición). Exige concentración y esfuerzos por penetrar en sus sentidos.
2. Reconocimiento de palabras claves. Trabajo con las incógnitas léxicas o búsqueda del significado contextual.
3. Determinación de los núcleos de significación o ideas principales (proposiciones temáticas). Determinación de la clave semántica del texto, es decir, aquella palabra sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto.
4. Comprensión del texto atendiendo a los tres niveles de traducción, interpretación y extrapolación. Elaboración de esquemas. Localización de focos de interés personal.
5. Determinación del tema o asunto.
6. Resumen de la significación del texto mediante diferentes técnicas: construcción de un párrafo, cuadro sinóptico, sumario o esquema.
7. Verbalización del texto por los alumnos de forma oral y escrita.
8. Proposición de un título.

El proceso metodológico para la comprensión se subdivide en:

1. **Actividades previas a la lectura:** Implica el por qué y el para qué voy a leer, o sea, la determinación de un objetivo. Estrategias a emprender.

Predicción: Esta consiste en ejercitar el vocabulario que aparecerá en el texto para facilitar su uso en el contexto significativo, es enseñar al alumno a emplear indicios, pistas y otras marcas que puedan ser de interés a partir de palabras, el título, expresiones, mensajes, creando expectativas para enfrentar el texto, estas pueden ser negadas o confirmadas o negadas totalmente con la lectura del texto, pero en cualquiera de los casos el plantearse hipótesis, confirmarlas o negarlas a cada paso en el acto lector es un mecanismo metacognitivo que se debe entrenar. La verificación puede efectuarse después de la lectura modelo o luego que el niño haya realizado algún análisis del texto.

Procedimiento:

- ✓ Sin presentar el texto se trabajan palabras claves y de difícil comprensión que aparecerán en el texto.
- ✓ Desarrollo del lenguaje oral con preguntas que relacionen las palabras analizadas, apoyándose en láminas, ilustraciones, fragmento de películas o documentales, carteles y afiches.
- ✓ Realización de preguntas predictivas según el contenido del texto.

2 Actividades durante la lectura: Se formulan hipótesis y predicciones, procesos complejos que se dan de forma simultánea en el acto de la lectura. Se cumplen estrategias como:

Anticipación: Cuando el lector va haciendo anticipaciones que pueden ser léxicas semánticas, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema. Serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos al tema, al vocabulario y a la estructura del lenguaje.

Muestreo: Permite al lector seleccionar la información relevante, útil y necesaria.

Conformación y autocorrección: Son las que ponen en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones. Juega un papel muy importante en el metacognoscimiento que no es más que el grado de conciencia que una persona tiene de sus habilidades, estrategias y recursos para realizar una tarea de modo efectivo, y la habilidad de utilizar mecanismos autorregulatorios para completar la tarea, tales como comprobar un resultado, planificar la siguiente acción, entre otras. Permite hacer las rectificaciones necesarias, cuando algunos de los significados a los que arribó el lector no resultan coherentes

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

3. Actividades después de la lectura: Se evalúa la comprensión obtenida del texto con estrategias como:

Inferencia: Complementan la información explícita del texto. Su aplicación requiere de la activación de los conocimientos previos que posee el lector antes de la lectura que faciliten la selección de la información relevante, la generación de expectativas sobre el significado del texto, la utilización de inferencias sobre la información no

explícita, la organización de la información obtenida y su asimilación a los esquemas del lector.

Significa usar, aplicar indicadores sintácticos, lógicos, culturales, para descubrir el significado de elementos desconocidos (incluyendo las palabras claves). Cuando se infiere se establece un puente entre lo conocido y lo desconocido, se arriba a conclusiones de evidencias o premisas (pensamiento deductivo). Se infieren significados a partir de la interacción entre el texto, el conocimiento previo y el contexto.

La construcción se va dando como resultado de la comprensión y el análisis mediante las inferencias; el estudiante construye su propio texto, elabora mensaje interpretativo, valorativo y creativo como consecuencia de una interacción comunicativa: discurso-maestro-alumno.

Inferir es leer entre líneas, adivinar el pensamiento del que escribe. Se puede lograr a partir del contexto y de la forma de la palabra o de su estructura, se hacen inferencias sobre aspectos no presentes. Mediante las tareas se propicia al estudiante, de forma práctica, un algoritmo de trabajo que le permite el adiestramiento en el proceso de la comprensión mediante las inferencias.

Procedimiento para lograr las inferencias:

- ✓ Información previa (activación de conocimientos previos).
- ✓ Leer cuantas veces sea necesario.
- ✓ División del texto en partes lógicas.
- ✓ Selección de palabras claves en cada una.
- ✓ Identificación de otros recursos.
- ✓ Expresar con sus palabras las ideas que transmite el texto.

De esta forma se desarrolla la metacompreensión. Se le enseña a aprender, o sea, aprende mediante la utilización de las inferencias como estrategia para comprender.

Argumentar: Dar razones o argumentos.

Búsqueda de información local, global, Inter e Intratextual:

- ❖ **Local:** está localizada en el texto, es la comprensión específica de un fragmento, acciones que realizan los personajes. Es la práctica de la lectura selectiva, se debe responder la pregunta ¿Qué significa la expresión?

❖ **Global:** determinación del tema general del texto, el mensaje, la enseñanza, se debe responder a la pregunta ¿De qué trata la lectura?

❖ **Intertextual:** establecimiento de relaciones entre diferentes textos, teniendo en cuenta el tema, estructura, autor, personajes. Es la competencia cultural y el caudal de lecturas previas, el conocimiento del mundo. Se puede dar por géneros, temas, personajes, ambiente.

❖ **Intratextual:** está dentro del propio texto: relación título contenido, ilustración contenido, título ilustración, ilustración título contenido.

Elementos paratextuales: Son los elementos que están en el contorno, alrededor del texto, que ofrece una información sobre el texto y que conducen a predicciones y anticipaciones que favorecen posteriormente la comprensión: rasgos tipográficos, ilustración, autor, título, índice.

Comprensión literal: (lo que dice el texto) Se relaciona con el primer nivel de desempeño, es lo que se comunica explícitamente, la información que es fácilmente localizable, por lo que tiene un carácter más reproductivo.

Reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura del texto y su lenguaje: Ordenamiento de ideas.

Formulación de opiniones sobre lo leído: Ejercer la crítica, valorar, asumir una posición. ¿Qué piensas tú?

Expresiones de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido: ¿Te ha pasado algo semejante?, ¿Qué sentiste al leer el texto?

Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia: (generalizaciones) ¿Qué te enseñó este texto? ¿Qué harías tú en la misma situación?

Resumir el contenido: Exponer en síntesis las ideas esenciales. Puede ser a través de esquemas, elaboración de ideas esenciales, resúmenes, tablas.

Contactar otros referentes intertextuales: Establecer relaciones entre distintos textos a partir de lo que expresa o sugiere el que se está leyendo.

Con lo hasta aquí analizado se comparte con el criterio de la Dra. Angelina Roméu al expresar que el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural opera con un sistema de categorías que se revelan en el proceso de comprensión, análisis y construcción textual: Actividad comunicativa, texto, significado, contexto, función /

uso, situación comunicativa, intención comunicativa, finalidad comunicativa, procedimientos comunicativos y medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos).

La Dra. Angelina Roméu (2004) considera, y se comparte su criterio, que el objetivo fundamental de este enfoque es contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural del alumno. Entendida ésta como **competencia lingüística**; habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos, **competencia sociolingüística**; habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto, **competencia discursiva**; habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo, competencia estratégica; habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación.

Por lo tanto, la aplicación adecuada de este enfoque traerá consecuencias favorables para el desarrollo de las habilidades de comprensión en diferentes estilos, tanto en forma oral como escrita, y posibilita apropiarse de los patrones expresivos que caracterizan el empleo culto de la lengua. La competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural se logrará en la medida en que el estudiante se convierta en comunicador eficiente. Significa, comprender lo que otros tratan de significar en diferentes contextos como un acto individual, original y creador.

Para ello es importante, poseer una cultura lingüística literaria, adquirida en el proceso de análisis de textos con diferentes estilos funcionales y en el descubrimiento de recursos lingüísticos empleados por el emisor en la construcción del significado, en función de la comunicación.

La aplicación acertada del enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural en las clases y el trabajo en particular para desarrollar tanto las habilidades comunicativas como las relacionadas con los componentes funcionales, posibilitarán que la clase de lengua materna sea “una interacción lingüística permanente y recíproca entre el maestro y el alumno, para estudiar el lenguaje como dimensión de lo humano estrechamente ligado a la vida y la acción social del hombre”⁵⁸ (Parra, Marina). Esto quiere decir: *“Preparar al hombre para la vida”*

1.4 Formación del personal docente en la actualidad.

Los cambios introducidos en la formación docente en los últimos años, como parte de la revolución educacional que han impulsado numerosos Programas de la

Revolución, particularmente los dirigidos a la formación emergente de maestros y la universalización de la educación superior, no significan solamente la adopción de nuevos métodos y estilos en el trabajo docente y metodológico sino algo, mucho más trascendente que ha penetrado en las concepciones pedagógicas que sustentan esta formación profesional.

Con el impulso de la Batalla de Ideas se ha llegado a nuevos conceptos sobre el papel de la escuela en el proceso formativo de los futuros educadores. La experiencia de la escuela anexa a la Formadora de Maestros, con períodos de práctica previstos en momentos específicos según los planes de estudio, hasta conformar un sistema de formación práctico-docente que es el antecedente más inmediato de la actual concepción, en el que se fue adelantando e incrementando progresivamente el tiempo y complejidad de las actividades prácticas en la escuela y su vínculo con las actividades académicas. Surge el concepto de microuniversidad y se transforma el de tutor en relación con la forma en que se había estado concibiendo. (Ver Anexo XXIII)

El Comandante en Jefe desde la graduación del primer curso emergente de maestros primarios en marzo del 2001, planteó la necesidad de introducir nuevos conceptos y programas en la formación docente:

“...Allí estarán ellos (se refiere a los maestros de las escuelas), en cada escuelita convertida en microuniversidad, porque cada uno, será tutor, y tutor quiere decir, en adición, los profesores de estos jóvenes. Primero les transmitirán sus conocimientos teóricos y prácticos, y aquellos que vayan a estudiar la licenciatura tendrán allí al licenciado que les enseñará las materias de modo sistemático, porque formas nuevas van surgiendo para impartir cursos de educación superior y formas muy eficientes. Una de ellas es tener un licenciado al lado, que les comunica los conocimientos teóricos y prácticos, los textos y los exámenes imprescindibles. Ustedes ahora, van a adquirir todos los conocimientos y no van a ser como un estudiante cualquiera, sino alguien que practica diariamente la enseñanza y estudia.”⁵⁹

En efecto, cada escuela en que se encuentre insertado el Docente de la Formación Inicial, no solo asume una gran responsabilidad en ese proceso, sino que también requiere de una transformación en la concepción de su trabajo docente, metodológico y en la superación de su personal docente, a la vez que recibe de

forma sistemática una positiva influencia que retroalimenta constantemente esos mismos aspectos.

Por supuesto, esa interrelación no solo se produce por la presencia de los tutores, como elementos clave de ese proceso, sino también en los órganos de dirección y técnicos y el resto del colectivo pedagógico del que también surgen los profesores a tiempo parcial de las sedes universitarias, estableciendo así una nueva dinámica de trabajo de la institución docente. Por ello, el tutor tiene como misión principal transformar a ese estudiante para convertirlo en un profesional pedagógico.

En el estudiante que transita por la formación inicial pedagógica se tiene al docente de mañana en cuyas manos está la generación que tiene que dar continuidad a la obra de la Revolución. Por eso, es imprescindible el logro de una formación integral de su personalidad.

Hacia esa dirección está diseñado el tránsito por los tres componentes fundamentales de la carrera que les permite asimilar conocimientos básicos: formación de habilidades intelectuales, docentes y otras específicas; hábitos y normas de comportamiento que trascienden luego en su vida profesional; formación de sentimientos, actitudes y orientaciones valorativas que van completando la concepción del mundo que les rodea y los modos de actuación para su vida futura, lo cual sirve de base a las convicciones revolucionarias.

Por lo que, desde la Microuniversidad es importante que el Docente en Formación cumpla con los objetivos diseñados para su carrera al demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la historia de Cuba, del ideario y la obra martiana, así como los fundamentos del marxismo-leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución cubana como arma ideológica que le permitan formar actitudes, sentimientos patrióticos y demostrar con objetividad la diferencia entre socialismo y capitalismo.

Otro objetivo, que por su importancia no puede descuidar la Microuniversidad, es dominar la lengua materna como soporte básico de comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, hablar correctamente y escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, para servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional. Además poseer hábitos de lectura y gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.

En este sentido el Programa Director de Lengua Materna para los Institutos Superiores Pedagógicos indica la importancia de un trabajo conjunto en función del desarrollo de las habilidades comunicativas, la necesidad de que los profesionales de la educación eleven el nivel de superación, se expresen debidamente, dirijan el proceso de enseñanza aprendizaje y estén preparados para la comunicación dentro y fuera del aula.

Lo anterior se evidencia en el diseño de la Disciplina Lengua Española y Apreciación Literaria en la carrera de la Licenciatura Educación Primaria. Se atiende, a través de las distintas asignaturas la formación teórico-metodológica del futuro docente, con especial atención al dominio y uso adecuado de la lengua materna. Se hace énfasis en el estudio multilateral del español con predominio del aspecto práctico en los distintos niveles de la lengua y su fundamento teórico.

Las diferentes asignaturas de la Disciplina tienen un carácter instrumental. En su conjunto, pretenden lograr el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, mediante el análisis de hechos lingüísticos en situaciones de diferentes contextos.

A su vez, desarrollar en ellos creatividad e independencia cognoscitiva. Los contenidos se sustentan en las concepciones actuales de la lingüística discursiva y en el análisis del discurso, lo que permite abordar los contenidos lingüísticos en relación con la significación y su uso en diferentes contextos.

Es necesario aclarar que el análisis descripción comunicativo-funcional del texto descansa en la caracterización de los medios lingüísticos que se emplean para significar en diferentes contextos de significación, por lo que pone de relieve la relación entre sintaxis, semántica y la pragmática del discurso. Se debe potenciar la influencia del contexto en algunos de estos medios y el carácter contextualizado o no contextualizable que pueden tener.

Es importante destacar que la disciplina propicia la preparación teórica y metodológica de los estudiantes de manera que puedan dirigir eficientemente la enseñanza de la lengua en la escuela primaria. Precisamente en la Microuniversidad es donde tienen la oportunidad de ejercitar los contenidos de forma práctica con sus escolares por lo que cada tutor juega el papel de controlador y evaluador del desempeño profesional. Por ende, cada tutor tiene que dominar por año de carrera el contenido que va adquiriendo su estudiante.

Durante los cuatro años que se desarrolla la Disciplina, se debe hacer énfasis en la formación de una conciencia lingüística en el entendido de la capacidad para percatarse de los efectos y características de lo que se está diciendo, escuchando, escribiendo o leyendo en las diferentes situaciones comunicativas.

Es importante que el Docente de la formación inicial llegue a valorar la importancia de la lengua como elemento de identidad nacional, arma ideológica, medio de apropiación de la cultura y para el fomento de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas. Además demostrar en los distintos contextos y situaciones comunicativas, especialmente en su desempeño profesional, el desarrollo de una escucha eficiente y certero uso de códigos lingüístico, paralingüístico y no-verbal.

Otro elemento es que demuestren, al hablar o escribir, coherencia semántica y pragmática, así como uso correcto de los medios cohesivos y normas gramaticales, ortográficas y caligráficas. Además analizar textos cuyas funciones comunicativas sean diferentes y teniendo en cuenta los elementos semánticos, lingüísticos y pragmáticos. También, valorar la lectura y el análisis de obras literarias de diferentes géneros y estilos como elementos esenciales en su formación ética y estética y por consiguiente, para su crecimiento como seres humanos. De esta manera estará en condiciones de dirigir el proceso enseñanza aprendizaje a la luz de concepciones teóricas y metodológicas actuales.

La evaluación tendrá un carácter sistemático y debe dirigirse a la comprensión, análisis y producción de textos orales y escritos en los que se aplique lo estudiado sobre la comunicación, los códigos incluyendo el paralingüístico y el no verbal. Normas ortográficas, caligráficas y gramaticales, habilidad de escuchar, lectura. Gran significación tiene, incluir evaluaciones que estén en relación directa con el quehacer profesional, siempre en coordinación con el tutor, ejemplos de estas pueden ser: preparación de sistemas de clases, medios de enseñanza, instrumentos para diagnosticar, análisis de textos.

En este sentido la coordinación con el tutor es fundamental para el desempeño profesional del estudiante. Por tanto, es importante reforzar desde la microuniversidad el trabajo, en actividades metodológicas y la atención del tutor al docente en formación, en cuanto al desarrollo de habilidades para el uso de estrategias de la lectura para la comprensión, de manera que en los sistemas de clases de Lengua

Española estén en condiciones de elaborar actividades por niveles de desempeño y conducir de forma acertada el proceso de la comprensión de sus alumnos.

Capítulo II. Propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria.

“el modelo de la universalización se sustenta en la ubicación de los estudiantes en centros docentes considerados como Microuniversidades, bajo la atención de los tutores que los acompañarán en toda la carrera”⁶⁰
Fidel Castro

En este capítulo se aborda la caracterización del Docentes de la Formación Inicial de la Carrera Educación Primaria según el modelo del profesional, haciendo énfasis en el tercer año y más específico los ubicados en la Microuniversidad S/I Abel Santamaría. Además se declaran dimensiones e indicadores para evaluar el proceso de la comprensión lectora a partir de la aplicación de instrumentos según la escala valorativa para tal efecto. Se presenta la propuesta de actividades docentes dirigidas al Docente de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria en su desempeño en la Microuniversidad, partiendo del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural de la Lengua Española y sus fundamentos teóricos.

2.1. Estado inicial de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la carrera Educación Primaria.

La investigación asume como objeto la formación inicial del docente de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria en las condiciones de microuniversidad. Este proceso se caracteriza por formar un docente con una amplia cultura general integral con sólida preparación ideopolítica teniendo como base el dominio de la Historia de Cuba, del ideario martiano, los fundamentos del Marxismo-Leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución cubana, como armas ideológicas que permitan formar actitudes, sentimientos patrióticos y revolucionarios en sus educandos.

Por lo tanto, se requiere de una atención especial al dominio de la lengua materna como soporte básico de comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que se lee o escuche, hablar correctamente y escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción; de manera que sirva de modelo lingüístico en su quehacer profesional. Además poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.

En este sentido, está diseñada la Disciplina Lengua Materna para la carrera Licenciatura en la Educación Primaria, en consonancia con el programa de la asignatura Lengua Española de la primaria.

Se persigue como objetivo que el docente desde formación inicial desarrolle habilidades para convertirse en comunicador eficiente, empleando las diferentes categorías léxico-sintácticas en códigos orales y escritos. Además, mediante el análisis de diferentes textos se propicia la formación de patrones lingüísticos correctos e interés por leer obras que contribuyan a elevar su nivel cultural e idiomático.

Tal proceso, no puede quedar a la espontaneidad y a la inspiración o en la atención que se brinda en el encuentro presencial. Por ende, es sumamente importante que el tutor en la Microuniversidad mantenga el seguimiento al contenido que se imparte. Cada año de la carrera aporta al futuro profesional de la educación herramientas para dirigir el proceso Enseñanza-Aprendizaje en función de los objetivos del nivel primario (**Ver Anexo XXVI. Caracterización de la disciplina Lengua Materna en la carrera Licenciatura Educación Primaria**).

Cada asignatura aporta conocimientos necesarios para su formación, sin embargo, no es suficiente la atención y seguimiento desde la Microuniversidad para sistematizar conocimientos adquiridos, lograr la automatización y llegar a las habilidades, capacidades y destrezas en función de su competencia comunicativa.

Para el cumplimiento de los objetivos del currículum hay que tener en cuenta que el estudiante de nivel superior se encuentra en el período de vida entre los 17 y 25 años. El joven, en la conciencia y en sus ideas, se incluye en la vida adulta, participa en ella de manera real porque ya le es visible lo que no le es posible por el adolescente: casamiento, servicio militar, profesión, derecho electoral.

Esta etapa es el momento de autodeterminación consciente y real de la persona. El joven comienza a actuar, realiza planes, confirma el modelo de vida elegida y asimila determinada profesión, cambia la relación de los adultos hacia el joven. Por ende, conocer estas características facilita elaborar las actividades de manera que desarrollen motivación e interés, tanto por la lectura como por la profesión.

● **Caracterización del Docentes de la Formación Inicial del tercer año en la Carrera Educación Primaria.**

La Microuniversidad en que se aplica la investigación es un centro seminterno de la Educación Primaria con una matrícula de 600 escolares, desde el preescolar al sexto. Cuenta con un total de 72 docentes, de ellos 17 docentes de la formación inicial desde el 1er al 5to año de las carreras Primaria y Preescolar y 15 Tutores, todos licenciados y cursan Maestría en Ciencias de la Educación, están categorizados, 10 prestan servicios como Profesores a Tiempo Parcial, dos Profesores Asistentes.

La Microuniversidad es el centro de referencia de la Educación Primaria, se ubica en la zona urbana del municipio, Consejo Popular 01. Tiene la influencia de los principales sectores, organismos e instituciones. El diagnóstico ideopolítico arroja un alto grado del nivel cultural de la familia, lo que se evidencia en el aprendizaje en general.

Se trabajó con 11 Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria, de ellos 10 hembras y 1 varón, provenientes del Curso de Superación Integral para Jóvenes (CSIPJ), edad promedio de 21 años. Esto evidencia que ya entran en la adultez por lo que se caracterizan por una gran capacidad productiva y tener rasgos más estables de la personalidad, pues adquieren responsabilidad socio laboral; determinando el tránsito a una vida independiente, productiva, social y personal.

Estas características deben tenerse presente, la necesidad de estudiar del adulto se relaciona estrechamente con la solución de problemas de su vida, el proceso laboral y social, pues valora la enseñanza recibida según su situación concreta, necesidades y aspiraciones. Son estudiantes que demuestran necesidades económicas y afectivas. Es un error olvidar estas peculiaridades y antecedentes al exigir el cumplimiento formal de patrones de conductas, los jóvenes pueden perder el interés y confianza de quienes los dirigen.

Un elemento importante a tener en cuenta es que por diversas razones en sus vidas estuvieron desvinculados del estudio, fueron rescatados por el CSIPJ y desde aquí se les fue otorgada la carrera pedagógica. Llegaron al primer año de la formación inicial con deficiencias en contenidos recibidos y la pérdida de hábitos y métodos de

estudio, así como habilidades de razonamiento, comunicación, comprensión, lectura, análisis y reflexión.

De aquí se desprende la necesidad de atención de este estudiante desde la Microuniversidad, la influencia que los tutores deben ejercer. Resulta imperiosa la promoción de conversaciones y discusiones, aconsejando con tacto y visión cuando se presentan conflictos y dificultades. Es preciso partir de la relación afectiva, llegar a ellos, comprenderlos, para poder orientarlos y encauzarlos sin que se sientan censurados y criticados.

De los estudiantes escogidos para el desarrollo de la investigación, ocho demuestran mayor nivel e interés por la profesión, sin embargo sus habilidades lingüísticas no eran suficientes como para dirigir el Proceso Enseñanza- Aprendizaje de sus alumnos. Otros tres, con menos motivación hacia la carrera y con muchas más deficiencias en sus habilidades lingüísticas.

En la actualidad cursan el tercer año de la carrera, donde a partir del trabajo sistemático, diferenciado e integrado con la Sede pedagógica Municipal se evidencia otro estadio en su aprendizaje. Las deficiencias en el aprendizaje reflejan poco desarrollo de habilidades generales de carácter intelectual debido a que no se han trabajado de forma gradual, trae como consecuencia que el estudiante no disponga de una sólida base gnoseológica que permita sobrepasar el umbral de la actividad mental. No reconocen los nexos entre las habilidades ni se apoyan en saberes adquiridos para apropiarse de los nuevos.

● **Análisis de los resultados en la fase inicial del diagnóstico.**

La investigación asume el término competencia cognitivo, comunicativa y sociocultural, que define la Dr.Cs Angelina Roméu Escobar (2004) como “una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico: cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo.”⁶¹

Esta competencia constituye un todo, divisible solo desde el punto de vista metodológico. La unidad y cohesión de sus dimensiones al concebir que quien aprende y se comunica es la personalidad, de acuerdo con la herencia histórica cultural adquirida socialmente, y que implica saberes culturales así como la cultura de las personas con las que interactúa, conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

A partir de esta concepción integradora, según la cual la cognición y la comunicación se dan en la personalidad mediante la actividad, en interacción sociocultural, se considera necesario asumir tres dimensiones, teniendo en cuenta las mismas como proyección del enfoque. Se consideran tres procesos, cada uno de los cuales se caracteriza por funciones distintas. Sin embargo, se interrelacionan dialécticamente en un solo proceso integrador y totalizador dirigido hacia el fin del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que significa preparar competentes comunicativos o lo que lo mismo preparar al hombre para la vida.

Dimensión Cognitiva: revela una de la función del lenguaje (**noética**). Se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento, lo que constituye la unidad dialéctica del pensamiento verbal y lenguaje intelectual. Ocurren procesos mentales mediante los cuales construyen significados, se genera el sentido y el lenguaje, implica tanto lo cognitivo como lo afectivo.

Dimensión Comunicativa: pone de manifiesto la segunda función del lenguaje (semiótica). El lenguaje, se define como un sistema de signos que participan en la comunicación social, implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Significa reconocer y usar el código lingüístico y otros códigos (gestual, icónico, simbólico); en diferentes situaciones y contextos; construir discursos coherentes y emplear estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación.

Dimensión Sociocultural: está referida al conocimiento del contexto, roles de los participantes y jerarquía social. Están implicados la identidad de los sujetos, sentimientos y estados de ánimo, pertenencia a una clase o grupo social, intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa del texto.

Como se puede apreciar, las dimensiones forman parte de la naturaleza misma del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, relacionados entre sí e influyéndose mutuamente, aunque se diferencian a partir de los indicadores que especifican su influencia dentro del mismo y que constituyen las parte dentro del todo, que en este

caso es el enfoque.

● **Dimensiones e indicadores a evaluar en la investigación (Anexo I):**

Dimensión Cognitiva:

Indicador 1.1: *Comprensión de significados (Anexo III):*

-  Comprende textos de diferentes tipos, a partir de su audición, visión o lectura.
-  Comprende textos de forma inteligente, crítica y creadora.
-  Capta los significados literal, implícito y complementario en diferentes textos.
-  Extrae ideas principales y secundarias. Alcanza la comprensión global del texto.
-  Resume el contenido de un texto. Valora críticamente las ideas contenidas.
-  Reconocimiento del significado de las palabras por el contexto o el diccionario.

Indicador 1.2: *Aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información (Anexo IV)*

-  Posee actitudes para valorar los procesos de comprensión de significados.
-  Caracteriza los ciclos de comprensión.
-  Comprende los textos a partir del modelo interactivo.
-  Obtiene, evalúa y aplica la información mediante el empleo de las estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, autocontrol y autocorrección.

Dimensión Comunicativa:

Indicador 2.1: *Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica (Anexo V):*

-  Posee conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos.
-  Caracteriza los medios comunicativos, verbales y no verbales.
-  Explica los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto.
-  Caracteriza los tipos de códigos (oral, escrito, simbólico, musical, gestual).
-  Emplea formas elocutivas: narración, descripción, diálogo, exposición, argumentación.
-  Explica la coherencia, la cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática.
-  Caracteriza los medios de cohesión: gramaticales y léxicos.
-  Sabe adaptarse a diferentes situaciones y contextos de comunicación
-  Emplea estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito.

 Asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

Dimensión Sociocultural: (Anexo VI):

Indicador 3.1: *Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto.*

-  Diferencia los roles de los participantes.
-  Posee habilidades para lograr la adecuación al contexto.
-  Adecua lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto.
-  Reconoce las acciones globales y locales de los participantes.

Indicador 3.2: *Adecuación a las exigencias del contexto* (Anexo VII):

-  Utiliza diferentes medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa.
-  Valora la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Los indicadores se evalúan de alto, medio, bajo, a partir de la observación, entrevista, prueba pedagógica, encuesta, prueba pedagógica y revisión de documentos, según como se ilustra en los anexos III, IV, V, VI y VII.

● **Aplicación de instrumentos (Ver Anexo II):**

 **Observación a clases (Ver Anexo VIII):** La observación de 15 clase a Docentes de la Formación Inicial, en su desempeño en el proceso de enseñanza de la Lengua Española arrojó como principales deficiencias:

Dimensión II. La *motivación y orientación hacia los objetivos* se evidenció una afectación de forma general en 7 evaluadas de regular (46,4%), mientras que 5 fueron evaluadas de mal (33,3%). Se controla formalmente, el nivel de partida, no se propicia análisis y confrontación colectiva de las tareas de trabajo independiente mediante la comprobación de conocimientos, habilidades y experiencias, fundamentalmente para la intertextualidad e intratextualidad, reconocimiento profundo de lo que el texto comunica y desarrollo de habilidades lingüísticas.

Aunque se logra disposición favorable para aprender, no se promueve suficientemente la motivación durante toda la clase, se utilizan vías formales que no logran implicar al alumno activa y afectivamente en el proceso de aprendizaje, de manera que adquiera significación, sentido personal lo que el texto comunica y desarrolle su comunicación. La orientación hacia los objetivos es incompleta, no se da al alumno la posibilidad de participar en su elaboración con acciones reflexivas y valorativas

teniendo en cuenta el para qué y en qué condiciones van a aprender en función del texto y su contexto.

Dimensión III. En la *ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza aprendizaje* se evidenció deficiencias en 7 clases (46,4%) de regular e igual número de mal. Se atiende parcialmente la relación intermateria, interdisciplinaria y vínculo con la vida. Las actividades propuestas no exigen suficiente reflexión y valoración del contenido hacia niveles crecientes de asimilación; predomina la reproducción. Los métodos y procedimientos no posibilitan el suficiente desarrollo del pensamiento; búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento.

La organización de las actividades no potencia adecuadamente la comunicación, faltando profundización en el debate, confrontación e intercambio de vivencias y estrategias de aprendizaje, en función de la socialización de la actividad individual para el logro efectivo de la actividad grupal. Los medios de enseñanza se utilizan solamente para mostrar o ilustrar y no como un sistema vinculado al contenido y métodos de la clase que favorezcan un aprendizaje desarrollador, en correspondencia con los objetivos y lo que el texto comunica.

Dimensión IV. El *control y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje* se realiza formalmente, se evaluó de regular en 7 clases (46,4%) mientras que mal en 5 clases (33,3%). No se propicia la valoración y evaluación del proceso como resultado de las actividades de aprendizaje en función de la autorregulación de los alumnos, desarrollo de habilidades y capacidades durante el proceso.

Dimensión V. En cuanto al *clima psicológico* el nivel de afectación se evidencia en igual número que la dimensión anterior. Se desaprovechan las potencialidades del texto para la formación integral partiendo de vivencias y prepararlos para la vida.

 **Revisión de libretas de escolares (Ver Anexo IX):** Se realizó una revisión de 33 libretas, de ellas 12 (36,4%) se evidenciaron deficiencias en cuanto a las actividades dirigidas a la comprensión lectora al no transitar por niveles de asimilación e insuficientes para desarrollar habilidades con las estrategias de la lectura en función de lo que el texto comunica y activación de saberes para el conocimiento profundo del contexto. En 18 (54,5%) no se evidencia la búsqueda de información antes de enfrentarse al texto previsto para el análisis, no se provoca la relación intertextual, ni se aprovecha la información intratextual, no demuestran creatividad, ni un aprendizaje desarrollador.

↳ **Revisión del plan de clases de Lengua Española (Ver Anexo X):** Se pudo apreciar falta de pertinencia y suficiencia de actividades para la reactivación de saberes antes de enfrentar el texto en función del contexto y la intención comunicativa. En 5 (45,5%) falta de sistematicidad de estudio independiente que permitan la búsqueda de información para que lo aprendido cobre significación personal a partir de sus vivencias. En igual por ciento no se aprecia demanda cognitiva en correspondencia con los niveles de la comprensión lectora; no demuestran en el sistema de clase logicidad, sistematicidad, coherencia y creatividad para el desarrollo de habilidades a partir de las estrategias de la lectura, tipos de lecturas y habilidades lingüísticas en función de lo que aporta el texto para la activación de saberes que anteceden al acto de leer y logro de una adecuada intertextualidad.

↳ **Prueba pedagógica inicial (Ver Anexo XI):** De forma general con la aplicación de este instrumento se pudo comprobar niveles superiores en 1(9%)estudiante, en 2 (18,5%) demostraron parcialmente conocimientos y habilidades, mientras que 8 (72,5%) evidenciaron insuficiencias en su proceso lector. Se constató que no dominan el procedimiento para comprender un texto, así como insuficientes conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos para identificar lo que dice el texto, inadecuado uso de los medios de cohesión: gramaticales y léxicos en la expresión oral y escrita. Insuficiencias para determinar la idea principal y secundaria, no diferencian la intención comunicativa y la finalidad del autor, insuficientes habilidades para captar el significado literal, implícito y complementario, desconocimiento de los niveles de la comprensión lectora, falta independencia y creatividad que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, no adecuan lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y de los participantes y no reconocen acciones globales de los participantes.

↳ **Encuesta:** De los 11 Docentes de la Formación Inicial encuestados (Ver Anexo: XII), 3 (27,2 %) no apreciaban el valor de la lectura como vía de adquisición de conocimiento, 2 (18,5%) le restaron importancia para emitir juicios valorativos utilizando argumentos propios, comprender cualquier tipo de texto y desarrollar habilidades de comunicación.

Por otra parte, los 8 docentes de experiencias encuestados (**Ver XIII**), 2 (25%) no reconocieron el contexto como parte importante en el proceso lector, 3 (37,5%) no reconocieron el inicio del proceso lector desde la primera lectura del texto, el 25% separan los saberes lingüísticos y discursivos de la comprensión lectora, lo que conlleva que no reconozcan para qué les sirve lo que el texto ofrece.

↳ **Entrevista a tutores de Docente de la Formación Inicial (Ver Anexo XIV)** De los Tutores entrevistados 3 (50 %) controlan las actividades de aprendizaje del encuentro presencial y demuestran al estudiante el proceso para llevar a cabo el trabajo con la comprensión lectora con sus alumnos a veces, mientras que 2 (33,4%) no ofrecen atención diferenciada a partir del contenido recibido en el encuentro presencial. Si embargo, el 100% consideraron que el tiempo dedicado a la preparación del Docente de la Formación Inicial no es suficiente pues carecen de conocimientos, habilidades y estrategias de trabajo para conducir acertadamente el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Materna lo que necesitan mayor atención desde la Microuniversidad.

↳ **Entrevista a Docente de la Formación Inicial (Ver Anexo: XV):** De los entrevistados 6 (54,3 %) llegan a definir el proceso sin tener en cuenta los saberes precedentes y reconocimiento del contexto para llegar a lo profundo que expresa el texto y 3 (27,2 %) solo aprecian la lectura como la pronunciación correcta de los fonemas, no consideran el estudio de la Lengua Materna como instrumento para el desarrollo de habilidades comunicativas que les permite su desarrollo e interacción con el medio que le rodea, para ellos se comprende con el solo hecho de leer el texto.

Lo hasta aquí analizado evidencia el nivel de afectación en cuanto a la comprensión lectora. Además, que si el estudiante recibe el contenido por el Profesor en la Sede y no es atendido adecuadamente en la Microuniversidad no llega a adquirir habilidades en su proceso lector para luego conducir acertadamente el de sus alumnos.

Con la triangulación de los resultados de los instrumentos se pudo precisar el comportamiento de los indicadores evaluados a los 11 Docentes de la Formación Inicial. (**Ver Anexos XIX, XX**).

En la **Dimensión Cognitiva**; la *comprensión de significados* evidenció que 4 de ellos (36%), demostraron parcialmente la aplicación de la lectura crítica y creadora, así

como al caracterizar la idea principal y secundaria, no siempre captan el significado complementario del texto, emplean medianamente estrategias cognitivas y metacognitivas, reconocen el significado de las palabras con el auxilio de un diccionario, no así por el contexto, según la intención comunicativa y lo que el texto expresa y descubren medianamente las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global del texto. Con más deficiencias se comportaron 5, representando el 45% de afectación.

En cuanto a *la aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información* se mantuvo con el mismo nivel de afectación que el indicador anterior, tanto en el nivel medio como bajo, al demostrar parcialmente su desempeño para valorar los procesos de comprensión de significados, caracterizar los ciclos de comprensión en cuanto a lo sensorial, sintáctico y semántico, comprender los textos a partir del modelo interactivo y obtener, evaluar y aplicar la información mediante el empleo de estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, autocontrol y autocorrección.

Por otro lado, en la **Dimensión Comunicativa** en cuanto a las *habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica* evidenció el mismo nivel de afectación de la dimensión anterior al demostrar insuficientes conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos, así como deficiencias al establecer nexos entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto, y en cuanto a las habilidades para la exposición y la argumentación.

Este porcentaje, no completó la explicación de la coherencia, cohesión, pertinencia; gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática. Adaptación incompleta a diferentes situaciones y contextos de comunicación, además insuficiencias para emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito y debilidades para asumir una actitud independiente y creadora que permita la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

En cuanto a la **Dimensión Sociocultural**, por el *reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto*; 2 de ellos (19%) demostraron parcialmente sus conocimientos, medianamente habilidades para lograr la adecuación al contexto, insuficiencias al adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y reconocer acciones globales de los participantes.

Mientras que 8 (70% de afectación), no llegaron a establecer diferencia entre los roles de los participantes, evidenciaron deficiencias para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y en las habilidades para reconocer las acciones globales de los participantes.

En cuanto a la *adecuación a las exigencias del contexto* se comportó en el porcentaje anterior. Al evidenciar insuficiencias para utilizar medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa y en la valoración de la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Como se puede apreciar, los estudiantes no logran comprender el texto en su sentido más profundo. Carecen de contenido y habilidades para descubrir y aplicar lo que el texto comunica según el contexto en que se desarrolla.

2.2. Propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.

El proceso Enseñanza-Aprendizaje escolarizado es la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los estudiantes de un centro docente. Transcurre de manera sistemática y progresiva, por etapas ascendentes, cada una de las cuales está marcada por cambios cuantitativos que conducen a cambios cualitativos en lo cognitivo, volitivo, afectivo y conductual.

Dentro de él, ocurre la actividad cognoscitiva, que constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre para transformarse a sí mismo y transformar su medio. A esta actividad cognoscitiva de los estudiantes, dirigida mediante el proceso de enseñanza en la escuela se denomina **actividad docente**.

La actividad docente determina el desarrollo de procesos cognoscitivos en la formación de cualidades positivas de cada personalidad. Se caracteriza por realizarse en la escuela y tener un contenido previamente determinado en los planes de estudio y programas establecidos para cada uno de los niveles de cada subsistema de educación.

Para la presente investigación se realizó la modelación de la propuesta de actividades docentes dirigida al logro de la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria, en condiciones de Microuniversidad, a partir del criterio de Viviana González Maura, 2004, en Psicología para Educadores. Caracteriza la actividad como "la más compleja de las formas de

actuación, en cuyo proceso se trata de obtener o lograr un fin consciente. Conforman un sistema, que como tal, posee una estructura donde el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad adoptando determinadas actitudes hacia la misma⁶². (Ver Anexo XXIV).

Se toma además, la concepción de Leontiev (1981) al definirla como proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto como elemento activo en esta relación.

La propuesta de la investigación dirige sus acciones para ubicar al estudiante ante situaciones de necesaria búsqueda de procedimiento general y conocimientos específicos en la solución de diversos problemas en función de la comprensión lectora en correspondencia con los saberes adquiridos, tanto de la vida práctica como los que ofrecen las materias de enseñanza que reciben. Por lo que es necesario asumirla desde sus necesidades, problemas e intereses como base para la ejecución de cada actividad. El objetivo esencial, es lograr una orientación a partir de las estrategias de lectura que propicien la comprensión de la intención comunicativa del texto.

Por ello, es de suma importancia que para el desarrollo de una actividad docente se seleccionen un conjunto de acciones organizadas y dirigidas a promover cambios de la conducta del estudiante.

La **acción** es aquella ejecución de la actuación que se lleva a cabo con un carácter consciente, determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar, objetivo parcial, y la puesta en juego del conjunto de **operaciones** requerido para accionar. En el entrenamiento y el curso de la práctica se unen y se van convirtiendo en bloques que logran un mismo fin; produciéndose una automatización que permite realizar la actividad con facilidad y éxito.

Proporcionan el proceso didáctico orientado a comprobar o verificar la existencia del aprendizaje. Los estudiantes reproducen y asimilan los procedimientos generales y aprenden a utilizarlos. Esto es lo que determina la formación y desarrollo de habilidades generales, comunes a todas las asignaturas, y las específicas, relacionadas con determinados contenidos de algunas de ellas. En este proceso, aprecia sus insuficiencias, trabaja para su eliminación y comprende la necesidad de acercar sus resultados al nivel establecido.

En este sentido, es esencial que el control se realice no sólo en relación con los resultados sino también con el proceso durante la actividad docente. Resulta importante el control y la valoración de la vía por la que se llega al resultado, que es en definitiva, lo que llevará al estudiante al tránsito hacia una Zona de Desarrollo Próximo. Esto quiere decir, que el estudiante tiene que vencer su *nivel de desarrollo real* para consolidar su *nivel de desarrollo potencial*, de manera que su aprendizaje sea sistemático e inacabado.

Este proceso ocurre a través de la **operación**. Es la ejecución de la actuación que se lleva a cabo como componente de una acción, sin que por sí misma posea un fin consciente. Es un producto de la transformación de una acción anterior en operación debido al dominio alcanzado en la misma. Induce el aprendizaje, al planificarse hay que tener en cuenta los materiales, estrategias a aplicar y las experiencias previas de los estudiantes. Están presentes tanto en el proceso de obtención de información, asimilación y aplicación de estos. Permite apreciar la profundidad y extensión del conocimiento. En este sentido, juega un papel importante el proceso de internalización descrito por Vigotsky al que se hace referencia en el *Capítulo I* de esta investigación.

La automatización de **operaciones** conduce al **hábito**. Cuanto más prolongado sea el entrenamiento, tanto más automática será la **acción** y paulatinamente se transformará en sistema de **operaciones**. Por muy automatizado que esté el hábito, siempre permanece bajo el control de la acción, de la conciencia. Ante la aparición de errores o cambio de las condiciones, se rectifica la actuación.

Por su parte, las **habilidades** resultan de la sistematización de las acciones que el individuo realiza, pero ellas no alcanzan el grado de automatización, debido en esencia, a que están subordinadas directamente a un objetivo consciente. La realización de las acciones que constituyen la habilidad requiere siempre de un intenso control consciente. Las habilidades se forman en la actividad, por lo que el docente para dirigir científicamente este proceso debe conocer sus componentes funcionales, es decir, las acciones y operaciones que debe realizar el estudiante.

Es importante retomar a J. Zilberstein (2000) al plantear que “la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir, el conocimiento en acción”⁶³. Cuando una habilidad pasa a ser automatizada significa que cambió su lugar en la actividad y se convirtió

en hábito. Entre hábitos, habilidades, capacidades se produce la misma dinámica que entre operaciones, acciones y actividades.

Para apropiarse de la habilidad hay que desarrollar actividades docentes que posibiliten sistematizar operaciones. Es importante estructurarlas teniendo en cuenta que sean suficientes, que se repita un mismo tipo de acción, aunque varíe el contenido teórico o práctico. Que sean variadas, de forma tal que impliquen diferentes modos de actuar, desde las simples hasta las más complejas, lo que facilita la automatización. Además diferenciadas, en función del desarrollo de los estudiantes, considerando que es posible potenciar un nuevo salto en el dominio de la habilidad.

Las actividades propuestas tienen un mismo objetivo: *comprender lo leído*; una misma habilidad: *leer para comprender*, un mismo sistema de operaciones: *aplicación de la lectura y sus estrategias*. En esencia: *leer activando todos los saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos en función de lo que el texto comunica e intención del autor para perfeccionar sus habilidades comunicativas y adecuarse al contexto*.

En este sentido, la **orientación** incluye el qué, cómo, con qué recursos, por qué y para qué se realizarán. Durante la **ejecución** prevalece el trabajo de los estudiantes, bajo la dirección del tutor, lo que propicia la independencia cognoscitiva. El **control** se dirige al proceso y no a resultados, conocimientos adquiridos y procedimientos, a la vez estimular que constituya una forma de aprender conocimientos y apropiarse de procedimientos para pensar, o sea, **aprender a aprender**.

Se centran en la búsqueda del conocimiento, uso de métodos y procedimientos que estimulan el pensamiento reflexivo y vinculan el contenido con la vida. Se dirige la búsqueda hacia la observación, descripción, solución y/o planteamiento de problemas de la vida cotidiana, realización y/o planteamiento de experimentos, suposiciones o hipótesis, elaboración de preguntas, establecimiento de diferencias y semejanzas, clasificación, ejemplificación, argumentación.

En resumen, una acertada dirección de la actividad cognoscitiva implica la formación y desarrollo en los estudiantes de habilidades para el trabajo independiente, lo que influye tanto en la adquisición de sólidos conocimientos, como en la creación de condiciones necesarias para que alcancen la independencia cognoscitiva. La

automatización de estrategias para el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas permite la verdadera comprensión de lo expresado por el texto.

Esto garantiza la posibilidad que sea capaz de dirigir su aprendizaje, y con ello, el logro de un alto nivel de independencia y eficiencia en el ejercicio de su actividad laboral. La correcta dirección de la actividad cognoscitiva crea los motivos y desarrolla posibilidades para el trabajo independiente. Esto supone, posesión de conocimientos previos, grado suficiente de desarrollo de habilidades y contar con el tiempo suficiente de realización de la tarea.

De lo que se trata es que la habilidad, el todo o conjunto de operaciones, se aplique en reiteradas ocasiones en una serie sucesiva de actividades, cada vez más complejas, pero cuya esencia, su lógica de solución, sea la misma. Por último, hay que destacar que, mediante el cumplimiento de la actividad docente el estudiante se instruye y se educa.

● **Diseño de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria desde la Microuniversidad.**

Las actividades docentes se conciben a medida que el Docente de la Formación Inicial Pedagógica recibe en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su metodología II, a partir del Tema 3: *El proceso de la lectura. Su importancia*, en el tercer año de la carrera.

Se persigue como objetivo propiciar al **Tutor** actividades que se analicen y desarrollen en la **Microuniversidad** en función de la comprensión lectora aplicando estrategias por tal efecto, propiciando el interés por conocer la obra martiana, obras de la literatura infantil, interacción con el software educativo y el trabajo alrededor de la personalidad histórica Abel Santamaría Cuadrado por ser el nombre de la Microuniversidad.

Dentro de las acciones se propicia al Docente de la Formación Inicial la profundización de la teoría de los significados de William Gray, niveles de desempeño de la comprensión lectora, métodos y técnicas para desarrollar la creatividad, de manera que tengan herramientas necesarias para enfrentar el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Española desde el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural. Se tiene en cuenta el trabajo con la caligrafía, ortografía, sinónimos, interacción con Software Educativo, determinar ideas

secundarias y la esencial, además expresar el valor del texto para el aprendizaje de la Lengua Española.

Para la realización de cada actividad el estudiante tiene la oportunidad de leer el texto con anterioridad para propiciar el debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual. Las actividades en su conjunto van dirigidas al desarrollo de las habilidades lingüísticas y su formación pedagógica. Se subdividen en actividades docentes, lúdicas y de aplicación de software educativo.

Es importante coordinar con la bibliotecaria de la Microuniversidad para que facilite el trabajo con diccionarios, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima, Versos Sencillos y los tomos de la Obras Completas; haciendo énfasis en el Tomo 26. Además el texto de Marta Rojas “*Y lo hermoso nos cuesta la vida*” donde se relatan sucesos relacionados con Abel Santamaría antes, durante y después de los acontecimientos del asalto al Cuartel Moncada.

● **Acciones generales que se desarrollan en las actividades:**

1. Leer y releer el texto cuantas veces sea necesario.
2. Aplicar la lectura en silencio, comentada o expresiva según el momento que requiera el tipo de texto o una parte de él. Para ello es importante activar el sentido de la audición.
3. Identificar palabras claves, auxiliarse en el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto te comunica.
4. Determinar sinónimos y escoger el que se adecua según lo que el texto comunica.
5. Identificar el contexto en se desarrolla el texto.
6. Activar saberes precedentes a lo que dice el texto.
7. Relacionar el texto con otros textos o con pasajes de su vida cotidiana.
8. Determinar ideas secundarias: palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto.
9. Dividir el texto en partes lógicas.
10. Determinar la idea principal o tema central.
11. Proponer varios títulos que giren alrededor de la idea central.
12. Aplicar estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección estableciendo las redes de palabras vinculadas a la clave.
13. Tener presente:
¿Qué me dice el texto? ¿Sobre qué tengo que opinar? ¿Para qué me sirve lo leído?
14. Verbalizar el texto de forma oral, escrita o interior.

15. Resumir lo leído: construcción de un texto, esquema, cuadros.

16. Expresar con sus palabras lo que dice el texto.

17. Socializar las ideas en el grupo.

● **Actividades docentes:** (Ver Anexo XXV)

Actividad 1. “*Abdala*” de José Martí. Se propiciará alrededor de la trama del texto la ejecución de actividades para aplicar estrategias de lectura de manera que transiten por los tres niveles de la comprensión lectora.

Actividad 2. “*Carta de José Martí a la madre*”. Se continúan acciones anteriores haciendo énfasis en el contexto.

Actividad 3. “*Mi reyecillo*” de José Martí. Se continúan acciones anteriores haciendo énfasis en el contexto.

Actividad 4. “*Versos sencillos*” de José Martí. Se continúan habilidades anteriores.

Actividad 5. “*El buzón de la amistad*” Se realiza el análisis del texto “Saludo” del Libro Lectura Sexto grado. Tienen que emitir argumentos para demostrar que este texto se relaciona con el texto “Dame la mano” de Gabriela Mistral que aparece en el LT. Lectura 2do grado Pág. 178, musicalizado por Teresita Fernández.

Actividad 6. “*Es mejor saber morir que vivir para siempre*”: Se propone como la última actividad, luego en el análisis grupal comprobar el nivel alcanzado por los Docentes en Formación en cuanto al proceso lector y la realización de actividades dirigidas a la comprensión con sus alumnos. Además adquiere relevancia al referirse el texto al pasaje más importante de la vida del mártir que la Microuniversidad lleva por nombre: Abel Santamaría Cuadrado. Establecen relación entre el texto leído y los textos: “*Y lo hermoso nos cuesta la vida*” de Marta Rojas, y la “*Canción al Elegido*” de Silvio Rodríguez; ambos dedicados a la personalidad histórica.

● **Actividades docentes lúdicas:**

Actividad 7. *Juega en la sopa de letras*. Se propicia el debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual de una idea de José Martí en “*Boletines de Orestes*”, Revista Universal, México, mayo 1975. Obra Completa tomo 6:201. Luego que descubren el texto responde las actividades dirigidas a la comprensión a través de la aplicación de las estrategias de la lectura.

Texto: “Cuando no se ha cuidado el corazón y la mente en los años jóvenes bien se puede temer que la ancianidad sea desolada y triste.”

Actividad 8. Las vocales perdidas. Luego que descubren el fragmento del texto "Tres Héroes" responden actividades dirigidas a comprensión a través de las estrategias de la lectura.

Texto: "Cuentan que un viajero llegó un día a Caracas al anochecer, y sin sacudirse el polvo del camino, no preguntó dónde se comía ni se dormía, sino cómo se iba adonde estaba la estatua de Bolívar."

● **Actividades docentes de interacción con el software educativo :**

Actividad 9. "El más puro de nuestra raza." La siguiente actividad consiste en dejarle al estudiante para que trabaje en una Softarea, hoja de trabajo escrita en un documento en Word para responder en el tiempo de máquina en el laboratorio de computación, después de interactuar con el software educativo "El más puro de nuestra raza". Se desarrollan habilidades lingüísticas, de informática y adquiere metodología para el trabajo con sus escolares.

Actividad 10. "El gato con botas", software educativo "Jugando con las palabras ": Se trabaja en equipo en el laboratorio de computación con la Softarea (hoja de trabajo escrita en Word, para responder en el tiempo de máquina, después de interactuar con el software).

Es importante que la actividad docente desarrolle habilidades para la comprensión lectora a partir del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural. Para ello, es necesario enmarcar la lectura en proyectos que den sentido y propicien activar saberes adquiridos, organizar situaciones con propósitos definidos y que impliquen habilidades lingüísticas, ayudar a observar las informaciones que concuerdan o no con lo que han dicho de forma anticipada.

2.3. Valoración de los resultados de la aplicación de las actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora:

A medida que se aplicaron las actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del 3er año de la Carrera Educación Primaria como parte de su desempeño en la Microuniversidad Abel Santamaría, en el trabajo conjunto con el tutor, se fue actualizando el diagnóstico de manera que al finalizar el período establecido permitiera hacer valoraciones críticas del comportamiento de las dimensiones e indicadores establecidos para el desarrollo de la presente investigación. (Ver Anexo XXXVI. Seguimiento al diagnóstico durante la aplicación de las actividades docentes).

Dicho comportamiento permitió comparar el estado de las dimensiones relativas a lo cognitivo, comunicativo y sociocultural expresadas en las acciones a desarrollar para el logro de habilidades en el proceso lector. (Ver Anexo XXXVIII. Comportamiento inicial y final de los Docentes de la Formación Inicial en el proceso lector).

La ejecución de las actividades docentes evidenció en los 11 Docentes de la Formación Inicial del tercer año de la Carrera Educación Primaria desarrollo en su aprendizaje en cuanto a las dimensiones e indicadores declarados para la comprensión lectora: (Ver Anexo XXXVII)

Dimensión Cognitiva: En cuanto a la *comprensión de significados*, 9 de ellos que representan el 81,5%; lograron comprender textos de diferentes tipos, a partir de su audición, visión o lectura de forma inteligente, crítica y creadora, captan los significados literal, implícito y complementario, emplean estrategias cognitivas y metacognitivas, reconocen el significado de las palabras por el contexto o con el auxilio de un diccionario.

Además descubren las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global, resumen el contenido de un texto, valoran críticamente las ideas y comentan el significado de diferentes textos.

Si embargo 2 estudiantes, el 18,5%; demuestran insuficiencias en la aplicación de la lectura crítica y creadora, caracterizan de forma parcial la idea principal y secundaria, no siempre captan el significado complementario del texto, emplean medianamente estrategias cognitivas y metacognitivas, reconocen el significado de las palabras con el auxilio de un diccionario, no así por el contexto según la intención comunicativa y lo que el texto expresa y descubren medianamente las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global.

En la *aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información* se logró igual por ciento que el indicador anterior al demostrar un desempeño significativo para valorar los procesos de comprensión de significados, caracterizar los ciclos de comprensión en cuanto a lo sensorial, sintáctico y semántico, comprender los textos a partir del modelo interactivo; obtener, evaluar y aplicar la información mediante el empleo de estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, autocontrol y autocorrección.

También, 2 estudiantes (18,5%); evidencian un desempeño parcial al caracterizar los ciclos de comprensión en cuanto a lo semántico, la comprensión del modelo interactivo, empleo de estrategias de autocontrol y autocorrección.

Dimensión Comunicativa: En cuanto a las habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica evidencia el comportamiento expresado anteriormente al demostrar conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos, independencia al caracterizar los medios comunicativos, verbales y no verbales, la relación entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto, caracterización de los tipos de códigos (oral, escrito, simbólico, musical, gestual), empleo de formas elocutivas: narración, descripción, diálogo, exposición, argumentación.

Capacidad para explicar la coherencia, la cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática, la caracterización de los medios de cohesión: gramaticales y léxicos, adaptación a diferentes situaciones y contextos de comunicación, estrategias que les permiten iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito, así como habilidad y destreza para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

En este sentido, persisten las deficiencias en 2 estudiantes, el 18,5%, al demostrar parcialmente conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos, deficiencias al establecer nexos entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto, habilidades para la exposición y la argumentación. Explican medianamente la coherencia, cohesión, pertinencia; gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática.

Adaptación incompleta a diferentes situaciones y contextos de comunicación, además insuficiencias para emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito y debilidades para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

Dimensión Sociocultural: En el *reconocimiento de la situación comunicativa* del texto, 9 de ellos, el 81,5%, establecen diferencia entre los roles de los participantes, demuestran habilidades para lograr la adecuación al contexto, adecuan lo que se

quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y reconocen las acciones globales y locales de los participantes.

En este indicador, 2 estudiantes, el 18,5 %, demostraron parcialmente la diferencia entre los roles de los participantes, medianamente las habilidades para lograr la adecuación al contexto, insuficiencias para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y habilidades para reconocer acciones globales de los participantes.

En cuanto a la *adecuación a las exigencias del contexto* se comportó igual que el indicador anterior al demostrar nivel alto al diferenciar los medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa y habilidad para valorar la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Continúan deficiencias en 2 estudiantes, el 18,5 %, demostraron insuficiencias al utiliza los medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa y parcialmente la valoración de la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Como se puede apreciar, un número significativo de los Docentes de la Formación Inicial de la Carrera Educación Primaria demostraron habilidades en el uso de la lectura inteligente, crítica y creadora, llegando al conocimiento profundo de lo que expresa el texto, emitiendo opiniones y valoraciones y aplicando saberes adquiridos en el proceso de lectura a su vida profesional y personal. Este grupo transita entre el II y III nivel de desempeño de la comprensión lectora.

Si embargo, en un por ciento reducido, continúan las insuficiencias al comprender el texto en su sentido más profundo ya que carecen de habilidades para aplicar la lectura inteligente, crítica y creadora. Carecen de contenido y habilidades para descubrir lo que dice el texto, así como aplicar lo que el texto comunica según el contexto en que se desarrolla.

En estos estudiantes persisten deficiencias en las habilidades lingüísticas, frenando sus valoraciones críticas a partir de los puntos de vista del autor del texto y al valorar vigencia y actualidad de las ideas expresadas por el autor. Este por ciento todavía se queda en el primer nivel de desempeño de la comprensión lectora.

Por lo tanto, la aplicación adecuada del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en las actividades de aprendizaje de la Lengua Materna es una vía para el desarrollo de las habilidades de comprensión en diferentes estilos, tanto oral como

escrita, y posibilita apropiarse de los patrones expresivos que caracterizan el empleo culto de la lengua. La competencia cognitiva comunicativa y sociocultural logrará que el Docente de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria en su desempeño en la Microuniversidad se convierta en comunicador eficiente, lo que significa comprender lo que otros tratan de significar en diferentes contextos como un acto individual, original y creador. Esto quiere decir: ***“Preparar al hombre para la vida”***

Conclusiones

Los sustentos teóricos referidos al desarrollo de la comprensión de textos como parte del proceso de formación inicial del docente de la carrera de Educación Primaria permitió elaborar el marco teórico conceptual que demuestran los procesos de la comprensión de textos, definiendo conceptos básicos y categorías que propician que se pueda llevar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera desarrolladora donde, desde la formación inicial se adquiera un conocimiento integral que los prepare para su futura profesión a partir del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural de la Lengua Española.

La caracterización del desarrollo de la comprensión de textos a través del proceso de formación inicial del tercer año de la carrera de Educación Primaria como parte de la Disciplina Lengua Española y Apreciación Literaria aporta nivel de profundidad para la caracterización del docente en la formación inicial de la carrera de Educación Primaria según el modelo del profesional que se aplica, haciendo énfasis en el tercer año y más específico los ubicados en el S/I Abel Santamaría que constituye la muestra en cuestión. A partir de las necesidades y potencialidades se facilita la concepción de dimensiones e indicadores con sus respectivos instrumentos y escala valorativa para medir la evolución del problema planteado.

Teniendo en cuenta la teoría abordada y la caracterización, tanto del problema como de la muestra, permitió la modelación de actividades docentes para el desarrollo de la comprensión de textos como parte del proceso de la formación inicial del docente en el tercer año de la carrera de Educación Primaria, en condiciones de Microuniversidad.

La propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora es una vía para fortalecer el aprendizaje reflexivo y comunicativo del Docentes de la Formación Inicial de la Carrera Educación Primaria de manera que pueda conducir el proceso docente educativo con efectividad a partir del desarrollo de habilidades básicas comunicativas esenciales. Además ofrece la posibilidad de ser utilizada en el desarrollo de la formación de la cultura general e integral y como vía de autopreparación como futuros profesionales del magisterio cubano.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, MERCEDES. La Asimilación del Contenido de la Enseñanza. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1993.
- Algunas precisiones sobre las acciones que deben desarrollar la escuela como Microuniversidad y su responsabilidad en la atención a los estudiantes, mayo 2003, __ (Preparado como Documento de trabajo para el EMC de mayo 2003)
- ALPÍZAR CASTILLO, RODOLFO, Para expresarnos mejor. __ La Habana: Editorial Científico- Técnica., 1983.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS, M. Didáctica en la Escuela de la Vida. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999- P. 138
- _____. Hacia una escuela de excelencia. Editorial academia. La Habana, 1996.
- ÁRIAS LEYVA, MARÍA GEORGINA. Lectura sexto grado. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- ÁRIAS LEYVA, MARÍA GEORGINA. Español 7. Hablemos sobre comprensión de la lectura. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2007
- AUSUBEL, D. P. *Psicología Educativa* / J. D Novak, H. Hanesian. __ México: Trillas, 1983.
- BÁEZ, MIREYA. Práctica del idioma español./ Migdalia Porro. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983.
- BAMBERGER, RICHARD. La Promoción de la Lectura. Selección de Capítulos. __ La Habana: Ed. Centro de Documentación e Información Pedagógica, 1990.
- BARANOV, S. P. Pedagogía. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- BÁXTER PÉREZ, ESTHER. La Formación de Valores. Una tarea de Pedagógica. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- BELL RODRÍGUEZ, RAFAEL. Convocados por la diversidad. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- BERMÚDEZ M. Raquel y Lorenzo M. Pérez M. Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal / Lorenzo Pérez. __ La Habana: Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2004.
- BLANCO PÉREZ, ANTONIO. Introducción a la Sociología. __ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.
- BOZHAVICH, LIDIA. El Estudio de la Motivación de la Conducta de los Niños y Adolescentes. __ Moscú: Ed. Progreso, 1978.
- BURÓN, J. *Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición.* __ Bilbao: Ediciones Mensajero. 1993.

- CABRERA TRUJILLO, JUAN F. Higiene de la Lectura. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988. _ P. 34-36.
- CARDENTY Árias, José. *Lecciones de Filosofía Marxista Leninista.* __ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1992. _ t.1.
- Carta Circular 12/2002 Atención a la Pre Reserva y Reserva Especial Pedagógica en el marco de la Municipalización de las Universidades
- Carta Circular 9/03 Sistema de evaluación de los Institutos superiores Pedagógicos
- Carta Circular No. 8/03 sobre el Sistema de Preparación Político-Ideológica de dirigentes educacionales, personal docente, dirigentes estudiantiles y estudiantes para el curso 2003-2004
- CASTELLANOS SIMONS, DORIS. Aprender y Enseñar en la Escuela una Concepción Desarrolladora. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. _ P. 82.
- CASTELLANOS, D. *Apuntes para un marco teórico-conceptual sobre los procesos de aprendizaje (material ligero)* ,1999.
- _____. *Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje: Los caminos del aprendizaje autorregulado.* Curso Precongreso Pedagogía 99. Material IPLAC / I. Grueiro. __La Habana: Ministerio de Educación, 1999.
- CASTRO RUZ, FIDEL. *Acerca de la Juventud.* __ Bulgaria: Editado por el Comité Organizador del XI Festival Mundial de las Juventud y los Estudiantes, 1978.
- _____. *Una Revolución sólo puede ser hija de la cultura y las ideas.* Discurso pronunciado en el Aula Magna de la Universidad Central de Venezuela. __ La Habana: Editora Política, 1999
- _____. Discurso en la graduación del Primer Curso de la Formación Emergente de Maestros Primarios. _ En Periódico Granma, 8 de septiembre del 2003.
- CHACÓN ARTEAGA, NANCY. Dimensión Ética de la Educación cubana. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- Compendio de Pedagogía. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- Constitución de la República de Cuba. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998.
- CORZO FABELO, J. R. La formación de valores en las nuevas generaciones. __ La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1995.
- Cuadernos Martianos.* __ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995. _ 3t.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa Nacional de la Lectura. __ La Habana: Ministerio de Educación, 1998.
- _____. Programa de la Lectura. __ Las Tunas, 1999.

- _____. Transformaciones en los Institutos Superiores Pedagógicos a partir del curso 2002-2003, Reunión Preparatoria Nacional, mayo 2002, Impresión ligera.
- DELORS, JACQUES. Los cuatro pilares de la educación: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. 2001
- Diccionario Océano Práctico de la Lengua Española y de Nombres Propios.____
Barcelona: Ed. Océano. 2001.
- Diccionario de Sinónimos y Antónimos.____ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1979.
- DIVIDOV, VASILII. La Enseñanza Escolar en el Desarrollo Psíquico.____ Moscú. Ed. Progreso, 1985.
- ECO, UMBERTO. Lector infábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.____ España: Editorial Lumen, 1987. (Digital)
- ELIZAGORAY, OLGA MARINA. El Poder de la Literatura para Niños y Jóvenes.____ La Habana: Ed. Letras Cubanas. 1979.
- ENGELS, F Dialéctica de la Naturaleza.____ 2ª. ed.____ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- ENGELS, FEDERICO. *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.* En. Obras Completas.____ t.1.
- FEDERACIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA. Principios básicos para el funcionamiento de los Destacamentos Municipales de la FEU “Manuel Ascunce Domenech”, Impresión ligera.____ La Habana, MINED, 2001.
- GARRIGA VALIENTE, EZEQUIEL. El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos.____ (Soporte Digital) ,2002.
- GÓMEZ GUTIÉRREZ, LUIS I. Intervención en el Seminario Nacional para Educadores por TV, 11.11.2002
- _____. Intervención en la apertura de la Reunión Preparatoria Nacional del Curso Escolar 2003-2004 el 6.5.2003, Ministerio de Educación, 2003.
- GONZÁLEZ CASTRO, VICENTE. Profesión: Comunicador. ICL.____ La Habana, 1975.
- GRASS GALLO, ÉLIDA. Los textos y su abordaje.____ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- HART DÁVALOS ARMANDO. *Perfiles Figuras Cubanas.*____ La Habana: Ediciones CREART. 1994.
- _____. Hacia el siglo XXI: Fuentes necesarias. Materialismo Histórico y vida espiritual. Ética, cultura y política, Págs.208 – 221
- HENRÍQUEZ UREÑA, CAMILA. Invitación a la lectura.____ La Habana: Instituto Cubano del Libro, 1975.

La Universalización de los Institutos superiores Pedagógicos (Prioridades para el Curso 2003-2004), Reunión Preparatoria Nacional, mayo 2003, Impresión ligera.

LENIN, VI. *Cuadernos Filosóficos*.__ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1979.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, Conciencia, Personalidad*.__ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1976.

LÓPEZ HURTADO, JOSEFINA. Temas de Psicología pedagógica para maestros.__La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____.Pensamiento y lenguaje / L. S. Vigotsky.__La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998.

LÓPEZ LÓPEZ, MERCEDES. Como enseñar a determinar lo esencial. -La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.

MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO. Taller de la palabra.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

Martí en la Universidad.__ La Habana: Editora Félix Varela, 1998.

MARTÍ, JOSÉ. *Cuaderno de apuntes*.__ La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1975.

_____. *La Edad de Oro*.__ La Habana: Ed. Ciencia Sociales, 1975.

_____. Ideario Pedagógico.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.

_____. Obras completas.__ La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1975.

MARTÍN VIVALDI, G. Curso de redacción.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.

MARX, C. *Manifiesto del Partido Comunista*. Obras Escogidas en 3 tomos / F. Engels.__ Moscú: Editorial Progreso, 1973.

Marxistas de América / *Julio Antonio Mella... et al.*__ La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1985.

MONTAÑO CALCINE, JUAN RAMÓN. La literatura y, en, desde para la escuela. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.

ORTEGA, EVANGELINA. Redacción y composición.__ La Habana: Facultad de Artes y Letras, 1999.

Pedagogía.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.

PITA CÉSPEDES, BALBINA. ¡Maestro! Secretos Pedagógicos.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

PUPO PUPO, RIGOBERTO. *La actividad como categoría filosófica*.__ La Habana: Editora Ciencias Sociales. 1990.

REPILADO, RICARDO. Dos temas de redacción.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.

- RICO MONTERO, PILAR. Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. Español para todos temas y reflexiones. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. __ La Habana, 2004. (Soporte Digital.)
- _____. Teoría y Práctica del análisis del discurso. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.
- _____. Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos. __ La Habana, IPLAC, 1992.
- SALES GARRIDO, LIGIA M. Comprensión, análisis y construcción de textos. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- SERGIO BATLLE, JORGE. José Martí, Aforismos. __ La Habana: Centro de Estudios Martianos, 2006.
- Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- TURNER MARTÍ, LIDIA. Se aprende a aprender. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- Universidad para todos. Tabloide de Ortografía y del curso de Español.
- VARELA, FÉLIX. Lecciones de Filosofía. __ La Habana: Ed. Universidad de La Habana. 1961.
- VIGOTSKY, LEV S. Obra Completa t.5. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.
- _____. Pensamiento y Lenguaje. __ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.
- _____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. __ La Habana: Editorial Científico Técnica, 1987.

Anexo I: Variable, dimensiones e indicadores a evaluar para medir el comportamiento de los Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria durante el proceso de comprensión lectora.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Proceso Enseñanza -Aprendizaje	<i>Cognitiva</i>	1.1. Comprensión de significados.
		1.2. Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información
	<i>Comunicativa</i>	2.1. Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica
	<i>Sociocultural</i>	3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto
		3.2. Adecuación a las exigencias del contexto

**Anexo II. Instrumentos para medir el comportamiento de los indicadores de la comprensión lectora en
Docentes de la Formación Inicial del 3er año en la carrera Educación Primaria.**

INDICADORES	Observación	Entrevista	Encuesta	Prueba Pedagógica	Revisión de documentos
1.1. Comprensión de significados.	X	-	X	X	X
1.2 Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información.	X	-	X	X	X
2.1. Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica.	X	X	-	X	-
3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto.	X	X	-	X	-
3.2. Adecuación a las exigencias del contexto.	X	X	-	X	-

Anexo III. Escala para evaluar el comportamiento de la dimensión cognitiva en cuanto a la comprensión de significados (1.1)

<p>ALTO ENTRE 90% Y 100% DEMUESTRAN</p>	<p>MEDIO ENTRE 70% Y EL 89% LOGRAN</p>	<p>BAJO MENOS 69 % EVIDENCIAN DEFICIENCIAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos de diferentes tipos, a partir de su audición, visión o lectura de forma inteligente, crítica y creadora. • Habilidades para captar los significados literal, implícito y complementario en diferentes textos. • Empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas. • El reconocimiento del significado de las palabras por el contexto o con el auxilio de un diccionario. • Las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global del texto. • Habilidades para resumir el contenido de un texto. • Suficiencias para valorar críticamente las ideas contenidas en el texto. • Habilidades para comentar el significado de diferentes textos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos de diferentes tipos, a partir de su audición, visión o lectura de forma inteligente, sin embargo demuestran insuficiencias en la lectura crítica y creadora. • Caracterizar de forma parcial la idea principal y secundaria. • Captar el significado literal e implícito, no siendo así para el complementario. • Emplear medianamente estrategias cognitivas y metacognitivas. • Reconocer el significado de las palabras con el auxilio de un diccionario, no así por el contexto según la intención comunicativa. • Descubrir medianamente las relaciones entre las palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global del texto. • Resumir el contenido de un texto aunque le faltan algunas ideas secundarias. • Comentar parcialmente el significado de textos dados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos de diferentes tipos, a partir de la lectura inteligente, crítica y creadora. • Caracterizar la idea principal. • Captar el significado literal, implícito y complementario. • Uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas. • Reconocimiento del significado de las palabras por lo que el texto expresa, según su universo del saber. • Descubrir relaciones entre las palabras, oraciones y párrafos para llegar a la comprensión global del texto. • Resumir el contenido del texto a partir de las ideas secundarias, disgregando la idea principal. • Comentar el significado del texto a partir de la intención de la intención comunicativa.

Anexo IV. Escala para evaluar el comportamiento de la dimensión cognitiva en cuanto a la aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información (1.2).

<p align="center">ALTO ENTRE 90% Y 100% DEMUESTRAN SIGNIFICATIVIDAD AL</p>	<p align="center">MEDIO ENTRE 70% Y EL 89% LOGRAN PARCIALMENTE</p>	<p align="center">BAJO MENOS 69 % EVIDENCIAN</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar los procesos de comprensión de significados. • Caracterizar los ciclos de comprensión. • Comprender los textos a partir del modelo interactivo. • Obtener, evaluar y aplicar la información mediante el empleo de las estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, autocontrol y autocorrección. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes para valorar los procesos de comprensión de significados. • La caracterización de los ciclos de comprensión en cuanto a lo sensorceptual, sintáctico y semántico. • La comprensión de los textos a partir del modelo interactivo. • La obtención, evaluación y aplicación de la información mediante el empleo de las estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, autocontrol y autocorrección. 	<ul style="list-style-type: none"> • Insuficiencias para valorar los procesos de comprensión de significados. • Desconocimiento de los ciclos de comprensión. • Incapacidad para comprender los textos a partir del modelo interactivo. • Deficiencias al obtener, evaluar y aplicar la información mediante el empleo de las estrategias de muestreo, anticipación, inferencia, y no llegan al autocontrol y autocorrección.

Anexo V. Escala para evaluar el comportamiento de la dimensión comunicativa en cuanto a las habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica (2.1).

ALTO ENTRE 90% Y 100% DEMUESTRAN	MEDIO ENTRE 70% Y EL 89% LOGRAN	BAJO MENOS 69 % EVIDENCIAN DEFICIENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos. • Independencia al caracterizar los medios comunicativos, verbales y no verbales. • La relación entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto. • Caracterización de los tipos de códigos (oral, escrito, simbólico, musical, gestual). • Empleo de formas elocutivas: narración, descripción, diálogo, exposición, argumentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar parcialmente conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos. • Caracterización incompleta de los medios comunicativos, verbales y no verbales. • Insuficientes nexos entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto. • Caracterización de los códigos oral, escrito y musical, no así en lo simbólico y gestual. • Empleo de las formas elocutivas: narración, descripción, diálogo, sin llegar a la exposición y argumentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, estratégicos. • Insuficiencias al caracterizar los medios comunicativos, verbales y no verbales. • Incoherencia entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto. • Deficiencias al caracterizar los tipos de códigos (oral, escrito, simbólico, musical, gestual). • Empleo de las formas elocutivas: narración y descripción; no así el diálogo, exposición y argumentación.

<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para explicar la coherencia, la cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática. • Caracterización de los medios de cohesión: gramaticales y léxicos. • Adaptación a diferentes situaciones y contextos de comunicación • Empleo de estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito. • Habilidad y destreza para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación parcial de la coherencia, cohesión, pertinencia; gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática. • Caracterización parcial de los medios de cohesión: gramaticales y léxicos. • Adaptación incompleta a diferentes situaciones y contextos de comunicación • Empleo de estrategias para iniciar y desarrollar la comunicación en el discurso oral o escrito; no así para concluir, sin perder la línea temática • Insuficientes habilidades y destreza para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incapacidad para explicar la coherencia, cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática. Desconocimiento para caracterizar los medios de cohesión: gramaticales y léxicos. • Incapacidad de adaptación a diferentes situaciones y contextos de comunicación. • Insuficiencias para emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito. • Debilidades para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.
--	--	--

Anexo VI. Escala para evaluar el comportamiento de la dimensión sociocultural en cuanto al reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto (3.1).

<p align="center">ALTO ENTRE 90% Y 100% DEMUESTRAN</p>	<p align="center">MEDIO ENTRE 70% Y EL 89% LOGRAN</p>	<p align="center">BAJO MENOS 69 % EVIDENCIAN DEFICIENCIAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre los roles de los participantes. • Habilidades para lograr la adecuación al contexto. • Destreza para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto. • Habilidades para reconocer las acciones globales y locales de los participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Parcialmente la diferencia entre los roles de los participantes. • Medianamente las habilidades para lograr la adecuación al contexto. • Insuficientes habilidades para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto. • Habilidades para reconocer las acciones locales de los participantes, no así de las globales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incapacidad para diferenciar los roles de los participantes. • Insuficiencias para lograr la adecuación al contexto. • Debilidades para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto • Habilidades para reconocer las acciones locales y globales de los participantes.

Anexo VII. Escala para evaluar el comportamiento dimensión sociocultural en cuanto a la adecuación a las exigencias del contexto (3.2).

<p>ALTO ENTRE 90% Y 100% DEMUESTRAN</p>	<p>MEDIO ENTRE 70% Y EL 89% LOGRAN PARCIALMENTE</p>	<p>BAJO MENOS 69 % EVIDENCIAN DEFICIENCIAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa. • Habilidad para valorar la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa. • Habilidad para valorar la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice. 	<ul style="list-style-type: none"> • Insuficiencias al utiliza los medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa. • Incapacidad para valora la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Anexo VIII. Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar el tratamiento al proceso de comprensión lectora durante la clase de Lengua Española.

Indicadores a evaluar:	B	R	M
Dimensión I: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.			
1.1 Planificación de la clase y del sistema de clase en función de la productividad del proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta lo que cada texto comunica, tipo de texto, conocimientos lingüísticos y discursivos.			
1.2. Aseguramiento de las condiciones higiénicas y de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Dimensión II: Motivación y orientación hacia los objetivos.			
2.1. Aseguramiento del nivel de partida mediante la comprobación de conocimientos, habilidades y experiencias precedentes:			
2.1.1 Análisis y confrontación colectiva de tareas de trabajo independiente que propicie la relación intertextos y reconocimiento del contexto.			
2.1. 2 Las actividades están en función del tipo de texto.			
2.2. Establecimiento de los nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer. Se aprovechan las predicciones, elementos paratextuales y relación intratextual para establecer los nexos.			
2.3. Motivación y disposición hacia lo que el texto comunica de modo que el contenido adquiera significado y sentido personal a partir del contexto.			
2.4. Orientación hacia los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de los alumnos teniendo en cuenta para qué, qué, cómo y en qué condiciones van a leer el texto y el desarrollo de habilidades comunicativas.			
Dimensión III: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza -aprendizaje			
3.1 Dominio del contenido.			
3.1.1. Las actividades están en función de lo que el texto comunica y la aplicación de estrategias de la lectura			
3.1.2. Imprecisiones en el vocabulario o errores de contenido			
3.1.3. Coherencia lógica de las actividades que lleven al sentido profundo de lo que el texto comunica y su contexto a partir de la aplicación de los tipos de lectura.			
3.2. Se establecen relaciones intermateria o/e interdisciplinarias a partir de lo que el texto comunica, tipos de textos y el vínculo con la vida cotidiana.			
3.3 Se realizan tareas de aprendizaje variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos, las estrategias de la lectura, tipos de lectura y el diagnóstico.			
3.4. Se utilizan métodos y procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente de lo que el texto expresa a partir de la lectura inteligente, crítica y valorativa.			
3.5. Se promueve el debate, la confrontación y el intercambio de vivencias y estrategias de aprendizaje, en función de la socialización de la actividad individual.			
3.6. Se emplean medios de enseñanza que favorecen un aprendizaje desarrollador y las habilidades comunicativas en correspondencia con los objetivos.			
3.7. Se estimula la búsqueda de conocimientos en diferentes fuentes y medios.			
3.8. Se orientan tareas de estudio independiente extractase que exijan niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos, el diagnóstico, el contexto, lo que el texto comunica, las habilidades comunicativas, tipos de textos y las vivencias personales.			
Dimensión IV: Control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.			
4.1. Se utilizan formas (individuales y colectivas) de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los estudiantes.			
Dimensión V: Clima psicológico y político-moral.			
5.1 Se logra una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los alumnos expresen libremente sus vivencias, argumentos, valoraciones y puntos de vista a partir de lo que el texto comunica			
5.2. Se aprovechan las potencialidades del texto para la formación integral de los alumnos, con énfasis en la formación de valores como piedra angular en la labor político-ideológica.			
5.3. Contribuye con su ejemplo, proyección de la voz, habilidades comunicativas y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la formación integral de sus alumnos.			

Resumen de las clases observadas

Clases observadas: 15

INDICADORES	ESCALA PARA EVALUAR					
	B	%	R	%	M	%
1.1	3	20,3	7	46,4	5	33,3
1.2	15	100	-	-	-	-
2.1.1	1	15	7	46,4	7	46,4
2.1.2	3	20,3	7	46,4	5	33,3
2.2	3	20,3	7	46,4	5	33,3
2.3	3	20,3	7	46,4	5	33,3
2.4	3	20,3	7	46,4	5	33,3
3.1.1	1	15	7	46,4	7	46,4
3.1.2	8	53,3	5	33,3	2	13,4
3.1.3	1	15	7	46,4	7	46,4
3.2	8	53,3	5	33,3	2	13,4
3.3	1	15	7	46,4	7	46,4
3.4	1	15	7	46,4	7	46,4
3.5	3	20,3	7	46,4	5	33,3
3.6	8	53,3	5	33,3	2	13,4
3.7	1	15	7	46,4	7	46,4
3.8	1	15	7	46,4	7	46,4
4.1	3	20,3	7	46,4	5	33,3
5.1	3	20,3	7	46,4	5	33,3
5.2	3	20,3	7	46,4	5	33,3
5.3	3	20,3	7	46,4	5	33,3
Promedio	3	24,82	6	44,42	5	35,16

Valoración de los resultados:

Dimensión I: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje:

1.1. Se comportó a un 33,3% de mal y 46,4% de regular. En el sistema de clase no siempre se tiene en cuenta actividades de aprendizaje anteriores a la lectura del texto para asegurar los saberes necesarios que permitan comprender mejor lo que cada texto comunica, no hay diversidad de textos, además no se propicia la aplicación de los conocimientos lingüísticos y discursivos en función de lo que el texto comunica.

1.2. Es importante destacar en este indicador que el 100% de las clases observadas demostraron aseguramiento de las condiciones higiénicas y de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que la actividad de aprendizaje llegue al alumno de forma agradable y amena.

Dimensión II: Motivación y orientación hacia los objetivos:

2.1.1 Evidenció un 46,4%, tanto en regular como mal, en el aseguramiento del nivel de partida no siempre se propicia el análisis y confrontación colectiva de tareas de trabajo independiente que propicie la relación intertextos y reconocimiento del contexto.

2.1.2 El 46,4% se evaluó de regular, mientras que el 33,3% fue evaluada de mal ya que las actividades no están en función de las habilidades según el tipo de texto.

2.2. Se comportó en igual por ciento que el indicador anterior, no se aprovechan las predicciones, elementos paratextuales y relación intratextual para establecer nexos entre los saberes adquiridos y lo nuevo que ofrece el texto.

2.3. Se mantiene el por ciento de afectación anterior, no se aprovechan sus vivencias personales para la motivación y disposición hacia lo que el texto comunica de modo que el contenido adquiera significado y sentido personal a partir del contexto.

2.4. Se mantiene el por ciento de afectación, en la orientación hacia los objetivos no se llevan acciones reflexivas y valorativas de los alumnos teniendo en cuenta para qué, qué, cómo y en qué condiciones van a leer el texto y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Dimensión III: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza -aprendizaje

3.1.1. Evidenció un 46,4%, tanto en regular como mal, las actividades no permiten la automatización de habilidades para la aplicación de estrategias de la lectura en función de lo que el texto comunica.

3.1.2. Solo en 2 clases, que representa el 13,4% se dieron imprecisiones en el vocabulario o errores de contenido, lo que evidencia una preocupación del docente en este sentido.

3.1.3. Se comportó en porcentos igual que el indicador anterior, no se aplican los tipos de lectura para llegar al sentido profundo de lo que el texto comunica.

3.2. Se afectó a un 33.3% de regular y al 13,4% de mal, las actividades no establecen relaciones con sus vivencias personales de manera que identifiquen para qué les sirve el texto leído. No obstante, en un 53,3% en las actividades sí se aprovechan las vivencias de los alumnos durante todo el proceso de la comprensión lectora.

3.3 Evidenció un 46,4%, tanto en regular como mal, las tareas de aprendizaje no exigen niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos, las estrategias de la lectura, tipos de lectura y el diagnóstico.

3.4. Se comportó igual que el anterior, los métodos y procedimientos no promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente de lo que el texto expresa a partir de la lectura inteligente, crítica y valorativa.

3.5. Se comportó igual que el indicador anterior, no se promueve el debate, confrontación e intercambio de vivencias a partir de lo que el texto comunica.

3.6. Se afectó a un 33.3% de regular y al 13,4% de mal, los medios de enseñanza no siempre favorecen un aprendizaje desarrollador y las habilidades comunicativas,

fundamentalmente el laminario escolar, si embargo hay un adecuado seguimiento al contenido que ofrece la teleclase.

3.7. Evidenció un 46,4% de afectación, tanto en regular como mal, no se estimula la búsqueda de conocimientos en diferentes fuentes y medios que permita la relación intertextual, reconocimiento del contexto y la intención comunicativa del autor y desarrollo de sus habilidades comunicativas.

3.8. Se comportó igual que el indicador anterior, las tareas de estudio independiente extraclase no exigen niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos, el diagnóstico, contexto, lo que el texto comunica, habilidades comunicativas, tipos de textos y las vivencias personales, de manera que acumulen saberes para la comprensión del texto.

Dimensión IV: Control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1. El 46,4% se evaluó de regular, mientras que el 33,3% fue evaluada de mal, las formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje no propiciaron la autorregulación de los estudiantes, se centran en el resultado de la actividad y no en el uso de las estrategias para llegar a la solución de la actividad.

Dimensión V: Clima psicológico y político-moral.

5.1 El 46,4% se evaluó de regular, mientras que el 33,3% fue evaluada de mal, aunque la comunicación es positiva y un clima de seguridad y confianza, se frena la espontaneidad de los alumnos para que expresen libremente vivencias, argumentos, valoraciones y puntos de vista a partir de lo que el texto comunica.

5.2. Se comportó igual que el indicador anterior, se desaprovechan las potencialidades del texto para la formación integral de los alumnos, con énfasis en el desarrollo de habilidades discursivas.

5.3. Continúa el mismo nivel de afectación, no siempre el maestro constituye ejemplo en la lectura modelo, para el desarrollo de habilidades en la lectura oral.

Anexo IX. Guía de revisión de libretas.

Objetivo: Comprobar el trabajo para la comprensión lectora con los alumnos.

1. Se mantienen las normas de presentación:

Sí___ No___ A veces ___

2. Se puede apreciar el cumplimiento de los objetivos de las clases:

Sí___ No___ A veces ___

3. Las actividades transitan por los niveles de la comprensión lectora:

Sí___ No___ A veces ___

4. Se puede apreciar actividades para desarrollar habilidades en el trabajo con las estrategias de la lectura:

Sí___ No___ A veces ___

5. Las actividades se corresponden con las necesidades del diagnóstico:

Sí___ No___ A veces ___

6. Las tareas de aprendizaje:

a) Son suficientes, creadoras y desarrolladoras:

Sí___ No___ A veces ___

b) Evidencian la búsqueda de información antes de enfrentarse al texto:

Sí___ No___ A veces ___

c) Provoca la relación intertextual:

Sí___ No___ A veces ___

d) Se aprovecha la información intratextual:

Sí___ No___ A veces ___

Resumen de la revisión de libretas a los alumnos:

- ❖ Se toman como muestra 3 libretas de alumnos atendidos por cada Docente de la Formación Inicial escogidos para la investigación. Total: 33

INDIC.	SÍ	%	NO	%	A V	%
1	33	100	--	--	--	--
2	9	27,2	14	42,4	10	30,4
3	9	27,2	12	36,4	12	36,4
4	9	27,2	12	36,4	12	36,4
5	9	27,2	14	42,4	10	30,4
6.a)	4	12,1	18	54,5	11	33,4
6.b)	4	12,1	18	54,5	11	33,4
6.c)	4	12,1	18	54,5	11	33,4
6.d)	0	0	22	66,6	11	33,4

Indicador 1. El 100% de las libretas muestreadas demostraron adecuada presentación y limpieza, lo que evidencia el nivel de exigencias al respecto.

Indicador 2. Los objetivos de las clases dirigidas a la lectura se evidenciaron claramente en 9 de las libretas comprobadas (27,2%), medianamente en 10 (30,4%), mientras en 14 de ellas (42,4%), no hay cumplimiento del objetivo. Las deficiencias se centraron en la no aplicación de un algoritmo de trabajo y formas organizativas de las actividades en función de lo que el texto comunica y el sentido personal que adquiere para los escolares.

Indicador 3. Se pudo apreciar en 9 libretas (27,2%) un trabajo adecuado y sistemático dirigido a la aplicación de estrategias por niveles de la comprensión lectora en función de la comprensión profunda de lo que el texto comunica. En 12 (36,4%) se evidenció deficiencias al no apreciarse actividades dirigidas al tercer nivel de desempeño de la comprensión lectora. En igual cantidad de libretas se apreció solo actividades reproductivas, sin un trabajo previo a la lectura del texto que propicie la relación intertextual y aseguramiento de la comprensión del contexto y mucho menos una producción individual a partir de lo que el texto comunica.

Indicador 4. Este indicador evidenció el mismo comportamiento que el anterior. Las actividades desarrolladas en cada clase fueron insuficientes para desarrollar habilidades con las estrategias de la comprensión lectora en función de lo que el texto comunica, activación de saberes para el conocimiento profundo del contexto, relación intertextual, intratextual y paratextual, no siempre se utiliza adecuadamente las predicciones, la orientación de las actividades no evidencian la aplicación de tipos de lectura, no se propicia el reconocimiento de ideas secundarias que lleven a la principal del texto se trabajan esquemas, cuadros, tabla comparativa como vías para resumir lo que dice el texto.

Indicador 5. Las actividades demostraron un evidente trabajo a partir de las necesidades, potencialidades y vivencias personales de los escolares en 9 libretas (27,2%), en 10

(30,4%) se apreció parcialmente, no siempre se explotan las vivencias personales ni las potencialidades al no diferenciar las actividades que realizan. En 14 (42,4%) de las libretas el trabajo con el diagnóstico no se pudo apreciar, todos los escolares realizan la misma cantidad de actividades, no hay exigencia de reflexión, ni valoración, persisten los errores, las actividades no demuestran niveles de asimilación, predomina lo reproductivo.

Indicador 6. Las tareas de aprendizaje solo fueron suficientes, creadoras y desarrolladoras en 4 libretas (12,1%), en 11 (33,4%) se evidenció parcialmente y en 18 (54,5%) las tareas de aprendizaje no propician la búsqueda de información antes de enfrentarse al texto previsto para el análisis, no se provoca la relación intertextual, ni se aprovecha la información intratextual, no se prepara al escolar para enfrentar el texto, leer y llegar a su sentido más profundo a partir de la activación de saberes y aplicar lo conocido a su vida diaria y personal.

Anexo X. Guía de revisión del plan de clases.

Objetivo: Comprobar la calidad de la preparación de la clase en función de los resultados del aprendizaje de los alumnos.

Indicadores			
1. Presentación del plan de clases			
2. Planificación de la clase en el contexto del sistema de clases en el programa al que pertenece.			
3. Conexión del objetivo de la clase con los objetivos del sistema de clases			
4. Grado de pertinencia y suficiencia de actividades para la reactivación de saberes antes de la lectura del texto en función del contexto y la intención comunicativa.			
5. Aplicación de diferentes tipos de lectura.			
6. Demanda cognitiva de las actividades previstas para la aplicación de las estrategias de la lectura			
7. Previsión de acciones para cada actividad en cuanto a la: 7.1 orientación 7.2 ejecución 7.3 control			
8. Calidad y cantidad de tareas previstas para garantizar la relación intertextual.			
9. Formas de organización y actividades previstas para garantizar la debida atención a las diferencias individuales de sus alumnos.			
10. Trabajo en función de las habilidades lingüísticas.			
11. Aprovechamiento de lo que el texto comunica para intencionalidad ideológica y pedagógica de la clase.			
12. Revisión del plan de clases por el tutor.			

Resumen de la revisión del plan de clases:

- ❖ Se toma como muestra el plan de clases de los Docentes de la Formación Inicial escogidos para la investigación. Total: 11

Indicadores	B	%	R	%	M	%
1.	11	100	—	—	—	—
2.	11	100	—	—	—	—
3	11	100	—	—	—	—
4.	1	9	5	45,5	5	45,5
5.	1	9	5	45,5	5	45,5
6.	1	9	5	45,5	5	45,5
7. 1	1	9	5	45,5	5	45,5
7.2	1	9	5	45,5	5	45,5
7.3	1	9	5	45,5	5	45,5
8.	0	0	3	27,2	8	72,7
9.	1	9	5	45,5	5	45,5
10.	1	9	5	45,5	5	45,5
11.	3	27,2	3	27,2	5	45,5
12.	1	9	5	45,5	5	45,5

Indicador 1. El 100% de los planes revisados reflejaron adecuada presentación y limpieza, lo que evidencia el nivel de cuidado y profesionalidad alcanzada.

Indicador 2. Igual por ciento evidenció la planificación de la clase en el contexto del sistema de clases, en el programa al que pertenece.

Indicador 3. También se comportó al 100%, se realiza una adecuada conexión del objetivo de la clase con los objetivos del sistema de clases.

Indicador 4. Solo en 1, el 9 % de los planes de clases comprobados, se pudo apreciar pertinencia y suficiencia de actividades para la reactivación de saberes antes de la lectura del texto en función del contexto y la intención comunicativa. En 5 de ellos (45,5%) se apreció parcialmente pues los estudios independientes planificados no evidencian acciones que permitan al escolar la búsqueda independiente de manera que lo aprendido cobre significación personal a partir de sus propias vivencias. En igual por ciento no se apreciaron actividades de estudio independientes, anteriores a la lectura del texto que propicie el reconocimiento del contexto.

Indicador 5. Este indicador evidenció un comportamiento igual que el anterior, los tipos de lecturas no se utilizan como vías para el conocimiento profundo de lo que el texto comunica.

Indicador 6. Iguales porcentos reflejaron que las actividades previstas para la aplicación de estrategias de la lectura no demostraban eficiencia. En un 45,5% se aplican parcialmente al no planificarse acciones suficientes para que el escolar se sienta implicado en la interacción con el texto e igual número fueron nulas las estrategias que conducen al tercer nivel de la comprensión lectora.

Indicador 7. Los porcentos expresados también se corresponden en la previsión de acciones para cada actividad en cuanto a la orientación, el qué y para qué van a leer, afectándose más el cómo van a encontrar cada información del texto. Lo mismo se evidenció en el control de cada actividad al faltar el seguimiento adecuado al diagnóstico y que se controla más el resultado y no el proceso que se sigue para llegar a él.

Indicador 8. En cuanto a la calidad y cantidad de tareas previstas para garantizar la relación intertextual no se apreció bien en ninguno de los planes revisados, en 3 (27,2%) se apreció parcialmente, en algunas clases aisladas y en 8 (72,7%) se trabajan textos que se relacionan pero no le ofrece acciones a los escolares para que identifiquen los elementos comunes, ya sea por tema, tipo de texto, autor, mensaje, personajes.

Indicador 9. La formas de organización y actividades previstas para garantizar la debida atención a las diferencias individuales de sus alumnos se pudo apreciar en un plan de clase, que representa solo el 9%, en 5 de ellos (45,5%) las actividades previstas van dirigidas a las deficiencias, sin embargo no se planifican acciones para explotar las potencialidades de los más aventajados, en igual número se pudo precisar que el trabajo en este sentido carece de una atención planificada y sistemática.

Indicador 10. En igual por ciento no demuestran en el sistema de clase logicidad, sistematicidad, coherencia y creatividad para el desarrollo de habilidades lingüísticas en función de lo que aporta cada texto para la activación de saberes que anteceden y logro de una adecuada intertextualidad.

Indicador 11. En cuanto al aprovechamiento de lo que el texto comunica para la intencionalidad ideológica y pedagógica de la clase en 3 (27,2%) de los planes de clases se realizaron acciones sin forzar el contenido, en 3 (27,2%) se realizó algunas veces sin llegar a la significación práctica y sus vivencias personales, mientras que en 5 (45,5%) no se aprovecha la intención comunicativa en sentido.

Indicador 12. Solo un plan de clase del Docente de la Formación Inicial es revisado de forma sistemática y con profundidad por el tutor, 5 (45,5%) se revisaron sin profundidad evidenciando errores que se llevaron a la ejecución de la clase frente a los alumnos, en igual número el tutor nunca revisó el plan de clase antes de su ejecución.

Anexo XI. Prueba pedagógica.

Objetivo: Comprender el texto Los dos amigos y el oso aplicando las estrategias de la lectura.

A continuación te ofrecemos una serie de actividades donde demostrarás lo que has comprendido del texto leído en la Revista Zunzún, su título es “Los dos amigos y el oso”.

1. Prepárate para realizar una lectura expresiva del texto.
2. El texto leído es:
 un cuento una noticia una fábula una anécdota
3. Escribe la idea esencial de este texto.
4. Elabora cuatro oraciones que desarrollen la idea esencial.
5. El texto está estructurada por:
 estrofas párrafos ideas
6. Señala verdadero o falso según convenga:
 En el texto no se dicen de dónde son los hombres.
 El verdadero amigo habla al final.
 Los amigos se prueban en las buenas.
 El oso no encontró el alimento que quería.
7. Expresa tu criterio acerca del amigo que abandonó al otro.
8. Identifica el nivel de desempeño de la comprensión lectora de la pregunta 7.
Argumenta tu respuesta
9. Escribe un texto a partir de la siguiente idea: “Aparta tu amistad de la persona que si te ve en el riesgo te abandona”.
10. El texto leído y “Dos camaradas” página 55 se relacionan porque ambos:
 Están escrito en prosa. Los autores son los mismos
 Los títulos se parecen Transmiten la misma intención del autor
11. A partir de lo que el texto comunica elabora una consigna que le presentarías a tus alumnos para la construcción de un texto.
12. Demuestra el algoritmo que llevarías con ellos para la comprensión lectora
13. Elabora un texto a partir de la enseñanza que te dejó lo leído.

Resumen de la aplicación de la prueba pedagógica:

- ❖ Se toma como muestra 11 Docentes de la Formación Inicial de la Microuniversidad Abel Santamaría escogidos para la investigación.

ACTIVIDAD	ESCALA PARA EVALUAR					
	B	%	R	%	M	%
1	3	27,2	3	27,2	5	45,5
2	11	100	—	—	—	—
3	2	18,5	2	18,5	7	63
4	2	18,5	2	18,5	7	63
5	11	100	—	—	—	—
6	5	45,5	4	36	2	18,5
7	2	18,5	2	18,5	7	63
8	1	9	2	18,5	8	72,5
9	1	9	2	18,5	8	72,5
10	4	36	—	—	7	63
11	1	9	2	18,5	8	72,5
12	1	9	2	18,5	8	72,5
13	1	9	2	18,5	8	72,5

Indicador 1: La lectura expresiva del texto fue realizada correctamente por 3 de los estudiantes (27,2%), otros 3 (27,2%) aunque realizaron una lectura fluida no llegaron al matiz adecuado de la voz según la situación y emoción de las partes del texto, de ellos 5 (45,5%) mostraron grandes deficiencias al realizar la lectura oral, no respetan las pausas que el texto indica, mantienen un mismo matiz de la voz.

Indicador 2: El 100% reconocieron el tipo de texto.

Indicador 3: 2 (18,5%) reconocieron la idea esencial del texto, 2 (18,5%) llegaron a reconocer la idea esencial, sin embargo al elaborarla no lo hicieron de forma clara y coherente, mientras que 7(63%) expresaban algunas ideas secundarias como principal.

Indicador 4: Reconocieron las Ideas secundarias precisas 2 (18,5%), otros 2 (18,5%), reconocieron las ideas esenciales pero no las expresaron con claridad y coherencia, y 7 (63%) no reconocieron las ideas secundarias que desarrollan la principal.

Indicador 5: En cuanto a la estructura del texto el 100% lo reconocieron adecuadamente.

Indicador 6: En este indicador 5 (45,5%) reconocieron acertadamente la información explícita e implícita, mientras que 4 (36%) reconocieron la explícita pero no la implícita, 2 (18,5%) no respondieron acertadamente ninguna de las alternativas lo que evidencia la falta de habilidades para comprender qué dice el texto.

Indicador 7: Al emitir su opinión 2 (18,5%) demostrando habilidades discursivas, con los argumentos necesarios de forma coherente y clara, en 2 (18,5%) las opiniones no las expresaron con claridad y coherencia y en 7(63%) se evidenció deficiencias al expresar sus criterios, insuficiencias al utiliza los medios comunicativos de acuerdo con lo que se quiere significar y según el contexto en el que se significa e incapacidad para valora la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.

Indicador 8: Al identifica el nivel de desempeño de la comprensión lectora de la pregunta 7 solo 1 (9%) llegó a la respuesta correcta emitiendo argumentos, a partir del conocimiento que posee de lo que significa cada nivel tu respuesta, mientras que 2 (18,5%) identificaron el II nivel pero no llegaron a la argumentación de la respuesta, lo que denota la falta de conocimientos al respecto, por otro lado 8 (72,5%) no llegaron a reconocer el nivel por la falta de claridad en cuanto a que al emitir criterios y valoraciones se realiza una lectura crítica que responde a la pregunta ¿Qué opino del texto?

Indicador 9: Al escribir el texto a partir de una idea que ofrece el texto leído solo un estudiante (9%) lo realizó de forma coherente, teniendo en cuenta la intención comunicativa, en 2 (8,5%) se evidenciaron insuficientes nexos entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto, además insuficientes habilidades para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto, por su parte 8 (72,5%) demostraron incapacidad para mantener coherencia, cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática, incapacidad de adaptación a diferentes situaciones y contextos de comunicación, insuficiencias para emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso oral o escrito y debilidades para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

Indicador 10: En cuanto al reconocimiento de la relación intertextual, 4 (36%), respondieron acertadamente; mientras que 7 (63%) reflejaron insuficientes habilidades y destreza para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otro texto, otros códigos, otros signos.

Indicador 11: Al elaborar la consigna para la construcción del texto con sus alumnos solo 1 (9%) estudiante la realizó acertadamente a partir de lo que el texto comunica y el tipo de texto, originalidad y creatividad, 2 de ellos (18,5%) aunque tuvieron en cuenta el tipo de texto, no partieron de la intención comunicativa ni lo aprendido en el texto leído, mientras que 8 (72,5%) evidencian deficiencias en la elaboración coherente de la consigna, no tuvieron en cuenta la intención comunicativa del texto leído, ni el tipo de texto.

Indicador 12: Solo un estudiante (9%) pudo demostrar el algoritmo que lleva con sus alumnos para la comprensión lectora, 2 (18,5%) lo demostró parcialmente, obviando los tipos de lectura y determinación de los núcleos de significación o ideas principales, mientras que 8 (72,5%) evidenciaron falta de conocimientos al no dar una idea organiza para que sus alumnos comprendan lo leído.

Indicador 13: Al elaborar un texto con la enseñanza del texto leído solo un estudiante (9%) lo realizó de forma coherente, teniendo en cuenta la intención comunicativa, en 2 (8,5%) se evidenciaron insuficientes nexos entre los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, segmentos o párrafos y texto, además insuficientes habilidades para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto, por su parte 8 (72,5%) demostraron incapacidad para mantener coherencia, cohesión, pertinencia, gradualidad, explicitud, relaciones semánticas, progresión temática, incapacidad de adaptación a diferentes situaciones y contextos de comunicación, insuficiencias para emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación en el discurso escrito y debilidades para asumir una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, además insuficientes habilidades para adecuar lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto.

ANEXO XII. Encuesta a Docentes en la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria.

Objetivo: Valorar criterios de los docentes de la formación inicial sobre la importancia de conocer y aplicar las estrategias de la comprensión lectora.

Estimado Docente de la Formación Inicial después de apropiarse de las indicaciones que a continuación se le ofrece le invitamos responder con la mayor sinceridad las preguntas formuladas. Gracias de antemano por su colaboración.

Indicaciones:

A partir de la siguiente escala de 1 a 3 que a continuación se expone: (1-**Nada**, 2-**Poco**, 3-**Mucho**). Otorgue la categoría que a su juicio merecen los siguientes planteamientos referentes a la utilidad de conocer y aplicar las estrategias de la comprensión lectora:

1. Para participar en la vida social. _____
2. Para aprobar la asignatura. _____
3. Para aprobar cada curso de la carrera. _____
4. Para interpretar mejor las informaciones que se ofrecen. _____
5. Para tomar decisiones personales y llevarlas a la práctica. _____
6. Para leer y entender el diario y las noticias de la radio y la TV. _____
7. Para tener temas de conversación con otras personas y poder intervenir. _____
8. Para saber qué ha sucedido en otros países y conocerlos mejor. _____
9. Para amar la nación en que vivo. _____
10. Para entender la actuación de otras personas y por qué lo hacen así. _____
11. Para ser más crítico, reflexivo y humano con los demás. _____
12. Para aprender a escuchar criterios diversos y respetarlos. _____
13. Para emitir juicios valorativos utilizando argumentos propios. _____
14. Para desarrollar mejor la profesión _____
15. Para desarrollar habilidades de comunicación _____

16. Para aprender a ser mejor persona_____

17. Para comprender cualquier tipo de texto_____

Resumen de la aplicación de la encuesta:

❖ Se toman como muestra 11 Docentes de la Formación Inicial de la Microuniversidad Abel Santamaría escogidos para la investigación.

ACTIVIDAD AD	ESCALA VALORATIVA					
	na da	%	poco	%	mucho	%
1	3	27,2	6	54,3	2	18,5
2	—	—	—	—	11	100
3	2	18,5	6	54,3	3	27,2
4	—	—	—	—	11	100
5	2	18,5	6	54,3	3	27,2
6	2	18,5	6	54,3	3	27,2
7	2	18,5	6	54,3	3	27,2
8	2	18,5	6	54,3	3	27,2
9	—	—	3	27,2	8	72,8
10	2	18,5	6	54,3	3	27,2
11	—	—	—	—	11	100
12	—	—	—	—	11	100
13	2	18,5	6	54,3	3	27,2
14	—	—	—	—	11	100
15	2	18,5	6	54,3	3	27,2
16	2	18,5	6	54,3	3	27,2
17	2	18,5	6	54,3	3	27,2

Indicador 1. De los docentes en formación encuestados 2 (18,5%) reconocieron la importancia de la lectura como vía para participar en la vida social y 6 (54,3%) le otorgaron poca importancia. Por su parte, 3 (27,2%) no apreciaron el valor de la lectura como vía de adquisición de conocimiento, lo que les posibilita un mejor desenvolvimiento en sus relaciones sociales.

Indicador 2. El 100% coincidió al dar un alto valor a la lectura para aprobar la asignatura Lengua Española.

Indicador 3. Mientras que para aprobar cada curso de la carrera 3 (27,2%) le otorgan un valor alto, 2 (18,5%) poco y 6 (54,3%) no le dieron ningún valor como mecanismo de adquirir los saberes en cualquiera de las materias.

Indicador 4. El 100% coincidió al dar un alto valor a la lectura para interpretar mejor la información que ofrece el texto.

Indicador 5.En cuanto a la importancia de la lectura para tomar decisiones personales y llevarlas a la práctica 3 (27,2%) le concedieron un valor alto, 6 (54,3%) poco valor y 2 (18,5%) ningún valor.

Indicador 6.Para leer y entender el diario, las noticias de la radio y la TV se comportó igual que el indicador anterior.

Indicador 7.Se mantiene el mismo comportamiento, al no dar mucha importancia a la lectura como vía de adquisición de saberes para luego tener temas de conversación con otras personas y poder intervenir.

Indicador 8.En este indicador ocurrió lo mismo al no asumir la lectura como vía de adquisición de conocimientos.

Indicador 9.Para amar la nación en que vive, por lo que aporta de los hechos y personalidades 3 (27,2%) dieron poco valor y 8 (72,8%) un valor alto.

Indicador 10.Reconocieron el valor de la lectura para entender la actuación de otras personas y por qué lo hacen así 3 (27,2%), 6 (54,3%) poco valor y 2 (18,5%) ningún valor.

Indicador 11.El 100% coincidió al dar un alto valor a la lectura para ser más crítico, reflexivo y humano con los demás.

Indicador 12.Lo mismo ocurrió en dar un alto valor a la lectura para aprender a escuchar criterios diversos y respetarlos.

Indicador 13.Para emitir juicios valorativos utilizando argumentos propios 3 (27,2%) le concedieron un valor alto, 6 (54,3%) poco valor y 2 (18,5%) ningún valor.

Indicador 14.El 100% coincidió en dar un alto valor a la lectura para desarrollar mejor la profesión.

Indicador 15.Para desarrollar habilidades de comunicación 3 (27,2%) le concedieron un valor alto, 6 (54,3%) poco valor y 2 (18,5%) ningún valor.

Indicador 16.Igual comportamiento que el indicador anterior para aprender a ser mejor persona.

Indicador 17.Para comprender cualquier tipo de texto coincidieron los porcentajes anteriores.

Anexo XIII. Encuesta a docentes de experiencia.

Objetivo: Constatar las causas que obstaculizan el proceso de la comprensión lectora en los alumnos de la Educación Primaria.

El cuestionario que a continuación le ofrecemos tiene como propósito conocer las causas que obstaculizan el proceso de la comprensión lectora en alumnos de la Educación Primaria, le pedimos responda con la mayor sinceridad y profesionalidad posible. Gracias por su colaboración.

1. Datos de información general

Grado por el que transita __Experiencia impartiendo la Lengua Española __

2. Marca con una x las causas que atentan contra la comprensión lectora.

- No se llega a la lectura crítica.
- No se trabaja para el reconocimiento de la intertextualidad.
- No se transita por los niveles de la comprensión de la lectura.
- Insuficientes saberes que lleven al reconocimiento del contexto.
- Los docentes no son lo suficientemente lectores como para servir de verdaderos ejemplos a seguir.
- Se enseña más a pronunciar palabras como lectura que a comprender lo que expresa el texto.
- Insuficientes habilidades y conocimientos lingüísticos y discursivos.

Resumen de la encuesta a docentes de experiencia:

- ❖ Se toman como muestra 8 docentes de experiencia en la Educación Primaria

Pregunta 2:

INDICADOR	ENCUESTADOS								
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	x	x	x	x	x	x	x	x	8
2		x		x	x		x	x	5
3	x	x	x	x	x	x	x	x	8
4			x	x	x	x	x	x	6
5	x	x		x		x	x		5
6	x	x	x	x	x	x	x	x	8
7	x	x		x	x	x		x	6
	5	6	4	7	6	6	6	6	

Indicador 1. El 100 % de los docentes encuestados reconocen como causa de los problemas de la comprensión lectora que no se llega a la lectura crítica, por lo que no pueden responder las actividades dirigidas al II nivel de desempeño. Por ello, que no emiten juicios, críticas, valoraciones, a partir de lo que el texto comunica.

Indicador 2. Cinco de los encuestados (62,5%) reconocen la importancia del trabajo con la intertextualidad, mientras que 3 (37,5%) no la aprecian como una de las vías para comprender el para qué sirve el texto y el reconocimiento del sentido profundo de lo que este comunica.

Indicador 3. Acertadamente, el 100% reconocen que otra causa importante es que las actividades no transitan por los niveles de la comprensión, por lo que no se automatizan acciones que lleven a las habilidades para un adecuado proceso de comprensión de la lectura.

Indicador 4. Seis, que representa el 75% de los encuestados, identifican como causa, insuficientes saberes que lleven al reconocimiento del contexto; por su parte 2 (25%), no reconocen el contexto como parte importante en el proceso lector.

Indicador 5. Cinco de los encuestados (62,5%) reconocen la importancia que los docentes sean lo suficientemente lectores como para servir de verdaderos ejemplos a seguir por los alumnos, esto evidencia que 3 (37,5%) no demuestran acertadamente cómo se produce el proceso lector desde la primera lectura del texto.

Indicador 6. Acertadamente el 100% reconocen que se enseña más a pronunciar palabras como lectura que a comprender lo que expresa el texto.

Indicador 7. Seis, el 75% de los encuestados, reconocen como causa las insuficientes habilidades y conocimientos lingüísticos y discursivos. Es evidente que el 25% separan los saberes lingüísticos y discursivos de la comprensión lectora, por lo conlleva que no reconozcan para qué les sirve lo que el texto ofrece.

Anexo XIV. Entrevista a tutores de Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria.

Objetivo: Comprobar los conocimientos que poseen para desarrollar habilidades en la comprensión lectora.

Estimado Docente de la Formación Inicial le invitamos en esta entrevista responder con sinceridad cada interrogante que a continuación le hacemos. Gracias de antemano por su colaboración.

1. ¿Cómo controla el resultado de las actividades de aprendizaje a su Docente en Formación en la asignatura Lengua Materna orientadas en el encuentro presencial?
2. ¿Considera usted que el Docente de la Formación inicial tiene habilidades para el trabajo con las estrategias de la lectura para al logro de la comprensión en sus alumnos?
3. ¿Qué tiempo dedica al trabajo con la comprensión lectora para lograr un algoritmo adecuado al enfrentarse en el proceso con sus alumnos?
4. ¿Lo considera suficiente? Argumente

Resumen de la entrevista:

Se toman como muestra 6 **tutores** de Docentes en Formación de la carrera Educación Primaria.

ACTIVIDAD	ESCALA PARA EVALUAR					
	Sí	%	A Veces	%	No	%
1	1	16,6	3	50	2	33,4
2	—	—	—	—	6	100
3	1	16,6	3	50	2	33,4
4	—	—	—	—	6	100

Indicador 1. De los 6 tutores entrevistados solo uno (16,6%) expresó que siempre controla el resultado de las actividades de aprendizaje a su Docente en Formación en la asignatura Lengua Materna orientadas en la semana que sigue al encuentro presencial, argumentando que a partir de ellas propicia otras actividades de profundización de manera que ejercite el conocimiento pero a su se entrena en cómo conducir el proceso frente a sus alumnos. Otros 3 (50 %) manifestaron que

lo realizan a veces y que no siempre disponen del tiempo suficiente para ayudarlos a profundizar en las tareas de aprendizaje indicadas en el encuentro presencial. Por su parte 2 de ellos (33,4%) expresaron que no dominan lo que su estudiante recibe en el encuentro presencial, lo que evidencia falta de control

Indicador 2. El 100% consideraron que el Docente de la Formación inicial no tiene habilidades para el trabajo con las estrategias de la lectura para al logro de la comprensión en sus alumnos, a pesar que en el encuentro presencial adquirirían los fundamentos teóricos al respecto.

Indicador 3. En cuanto al tiempo que dedican al trabajo con la comprensión lectora para lograr un algoritmo adecuado al enfrentarse en el proceso con sus alumnos solo un tutor (16,6%) manifestó que no solo le dedica espacio en la autopreparación, siempre que el estudiante se enfrenta a una clase de lectura se aprovecha para resolver las actividades propuestas a los alumnos, de manera que le sirve de sistematización para el desarrollo de habilidades en su proceso lector. Por su parte 3 (50 %) expresaron que ese trabajo lo realizan solo en el día establecido para la autopreparación donde le demuestran cómo realizar algunas actividades que transiten por los niveles de la comprensión lectora. Otros 2 (33,4%) no le dan tratamiento al respecto por considerar que en el encuentro presencial adquieren los conocimientos necesarios, además se atienden en Colectivos de Ciclos y Preparación Metodológica, en este criterio se evidencia la falta de compromiso en su labor como tutor.

Indicador 4. El 100% consideraron que el tiempo dedicado a la preparación del Docente de la Formación Inicial no es suficiente pues carecen de conocimientos, habilidades y estrategias de trabajo para conducir acertadamente el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Materna.

Anexo XV. Entrevista a Docentes de la Formación Inicial de la carrera Educación Primaria.

Objetivo: Valorar las opiniones de los Docentes de la Formación Inicial acerca del aprendizaje de la Lengua Materna y sus motivaciones hacia la lectura.

Estimado alumno:

En esta entrevista necesitamos que responda con sinceridad las preguntas que a continuación le formulamos.

1. Para usted qué significa leer.
2. Si alguien le preguntara qué son las estrategias de la comprensión lectora, ¿qué respuesta daría?
3. Si le asignan la tarea de aplicar estrategias de lectura:
 - a) ¿Qué aspectos no dejaría de incluir?
 - b) ¿Qué actividades desarrollaría?
4. ¿Qué habilidades lingüísticas se desarrollan en el proceso de la comprensión lectora?
5. ¿Por qué la Lengua Española la debemos asumir desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural?

Resumen de la entrevista:

- ❖ Se toman como muestra 11 Docentes de la Formación Inicial de la Microuniversidad Abel Santamaría escogidos para la investigación.

ACTIVIDAD	ESCALA PARA EVALUAR					
	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1	2	18,5	6	54,3	3	27,2
2	2	18,5	6	54,3	3	27,2
3	1	9	2	18,5	8	72,5
4	2	18,5	6	54,3	3	27,2
5	5	45,5	4	36	2	18,5

Indicador 1. De los Docentes de la Formación Inicial entrevistados 2 (18,5%) expresaron con un alto nivel argumentos sobre lo que significa leer; de ellos 6 (54,3 %) llegan a definir el proceso sin tener en cuenta los saberes precedentes y reconocimiento del contexto para llegar a lo profundo que expresa el texto; 3 (27,2 %) solo aprecian la lectura como la pronunciación correcta de los fonemas.

Indicador 2. Este indicador se comportó igual que el anterior, 2 (18,5%) expresaron con un alto nivel elementos que evidencian sus conocimientos acerca de las estrategias como mecanismo para la comprensión lectora; de ellos 6 (54,3 %) llegan a definir el proceso obviando los tipos de lectura que necesita; y 3 (27,2 %) no aprecian las estrategias para la comprensión lectora, para ellos se comprende con el solo hecho de leer el texto.

Indicador 3. De los entrevistados, solo uno (19%) explicó con claridad, demostrando conocimientos acerca de los aspectos a incluir al aplicar las estrategias de la lectura y las actividades a desarrollar por niveles de la comprensión; de ellos 2 (18,5%) llegan a explicar las actividades por niveles de desempeño, sin embargo no establecen relación con los procedimientos de la lectura; y 3 (27,2 %) no aprecian la importancia del reconocimiento del contexto y saberes precedentes en función de lo que el texto comunica.

Indicador 4. En este indicador 2 (18,5%) explicaron todas las habilidades lingüísticas que se desarrollan durante el proceso de la comprensión lectora; 6 (54,3 %) se refieren a **leer**, **hablar** y **escribir** obviando la habilidad **escuchar**; por otro lado 3 (27,2 %) explicaron solamente **leer** y **escribir**.

Indicador 5. De los entrevistados 5 (45,5%) evidencian claridad al expresar la necesidad de asumir la Lengua Española desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; mientras que 4 (36%) expresan con claridad desde lo cognitivo y comunicativo, no así la influencia sociocultural para la formación integral desde la Lengua Española y 2 (18,5%) centraron su explicación solo en lo cognitivo.

Anexo XVI. Caracterización de los contenidos de la disciplina Lengua Materna en la carrera Licenciatura Educación Primaria.

- **Primer Año:** *Lengua Española y su enseñanza en la escuela primaria I.* Aborda los temas: comunicación y lenguaje, codificación de textos, decodificación de textos. Se continúa la labor del nivel precedente en cuanto al desarrollo de habilidades lingüísticas, con marcada orientación profesional. Implica el trabajo sistemático dirigido a la comprensión de lo leído o escuchado a la construcción de textos orales y escritos y por consiguiente el cumplimiento de las normas ortológicas (articulación, pronunciación, entonación, acentuación), léxicas, morfológicas, sintácticas, ortográficas y caligráficas. Se insiste en el uso acertado del código paralingüístico y no-verbal.
- **Segundo Año:** El trabajo va dirigido a la oración como unidad de comunicación: el sintagma nominal sujeto y el sintagma verbal predicado, estructuras que lo integran y análisis sintáctico tradicional de oraciones. Centra la atención en el análisis de diversos tipos de textos que contribuyen a la formación político-ideológica, cultural y estética, en consonancia con diferentes estilos funcionales y contextos.
- **Tercer Año:** Se desarrollan temas de carácter metodológico de manera más específica para garantizar la acertada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española atendiendo a criterios actuales. Se centra la preparación en 5º y 6º grados. Abordan contenidos dirigidos a la enseñanza de la lengua materna en la Educación Primaria: primacía de la lengua oral en el proceso de comunicación, el proceso de la lectura, tratamiento al desarrollo de la expresión escrita y la clase desarrolladora de Lengua Española.
- **Cuarto Año:** Concluye el programa correspondiente a la asignatura *Apreciación Literaria*, de suma importancia para la formación cultural y estética de los estudiantes. Se integra lo aprendido al enfrentarse al análisis de obras de diferentes géneros y estilos.

Anexo XVII. Fundamentos del proceso Enseñanza-Aprendizaje de la comprensión lectora que demuestran su enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural:

- **Continuo:** La enseñanza-aprendizaje de la lectura es un proceso continuo y permanente, comienza a partir de muy temprana edad, es evolutivo y su progresión depende de su práctica sistemática y sistémica en situaciones funcionales de lectura. Es un proceso que se da desde todas las materias o asignaturas escolares.
- **Teórico:** La escuela debe ayudar al alumno a comprender cuál es el proceso lector, en qué consiste y cuáles son sus características. El saber cómo se lee y se comprende es condición indispensable para poder mejorar la calidad del proceso.
- **Práctico:** Solo es posible en el proceso de lectura y comprensión ante situaciones funcionales de lectura. El que aprende a leer debe poder distinguir entre actos de lectura cuya finalidad es comprender y servirse de un texto o ejercicio de entrenamiento para ayudar a dominar una técnica o desarrollar una actividad de metalectura, es decir, actividades donde se reflexionen en los propios procesos de los procesos de lectura del sujeto que aprende.
- **Extensiva e intensiva:** Debe abarcar todos los tipos de textos, todas las estrategias y debe entrenarse en todas las estrategias y en todas las áreas y asignaturas del currículo. Debe apoyarse en la lectura profunda de fragmentos y de obras completas.

Anexo XVIII. Definición de términos.

Actividad docente: actividad cognoscitiva de los escolares que tiene lugar en el proceso de enseñanza.

Actividad: Conjunto de tareas propias de una persona.

Aprendizaje desarrollador: Es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura. (Aprender y Enseñar en la Escuela)

Aprendizaje Humano: proceso dialéctico de los contenidos y formas de conocer, hacer convivir, y ser construidos en la experiencia socio-histórica en el cual se producen como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables. (Aprender y Enseñar en la Escuela)

Codificaciones textual: proceso donde el receptor recibe un conjunto de sonidos y letras que identifican perfectamente, reconoce palabras, símbolos auxiliares, relaciones entre palabras y capta su configuración sistemática lo que le permite comprender el texto.

Comprender: es el primer contacto sensorial con la realidad que rodea al hombre referido a la percepción de los diferentes significados del texto literario, supone el análisis por parte del autor tanto con los datos objetivos y subjetivos a través que refleja la obra, de ahí que se refiere a una percepción primaria y secundaria del análisis literario. . (Rosario Mañalich, Taller de la Palabra)

Comprensión: es entender, penetrar, conciliar, descifrar como proceso intelectual la comprensión, supone captar los significados que otros han transmitido en, imágenes, colores y movimientos. (Dic. Océano Práctico)

Diagnóstico: Proceso de obtención de información, investigación que tienen que explicar fundamentar la relación causa efecto, íntegra del desarrollo precedente actual y futuro, tiene carácter preventivo de pronóstico. Forma de determinar lo que el niño es capaz de hacer, además de sus potencialidades futuras para sobre esa base determinar las tareas que con él han de realizarse. (L.S Vigostky, en Pensamiento y Lenguaje)

Estrategia de aprendizaje: Conjunto de procesos, acciones y actividades que los alumnos pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. (Aprender y Enseñar en la Escuela).

Estrategia: Arte para dirigir un asunto. Formas o vías para lograr motivación, deseo de la búsqueda, incentivación.

Estrategias de lectura: Proceso único que asume cada lector individualmente, sospechas inteligentes acerca del camino más adecuada que debemos tomar para comprender mejor lo que leemos (Dr. Juan Ramón Montaña Calcine “La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela)

Habla: es un acto individual de voluntad e inteligencia. Es el auténtico enunciado tal como es realizado en un momento dado por determinado hablante para expresar un mecanismo psicológico que le permite interiorizarlo.

Lectura: conjunto de habilidades y a la vez un proceso complejo y variable, cuyo aprendizaje abarca, por lo menos los años de la enseñanza primaria y la secundaria.

Leer: reproducir mentalmente o por medio de sonido el contenido de un escrito, interpretar cualquier tipo de signos, y composición. Es ponerse entre las partes de un texto y aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda es una cooperación entre el texto y el lector (Humberto Eco, Lector in Fábula, 1987)

Lengua: conjunto establecido de sonidos articulados que sirve a una comunidad humana para comunicarse entre sí el mensaje complejo. (Ernesto García Alzola, Lengua y Literatura)

Lenguaje: Sistema de signos que participan en la comunicación social humana ya sea de forma oral o escrita. (L.S Vigostky, en Pensamiento y Lenguaje)

Pensamiento: Potencia o facultad de pensar, acción y efecto de pensar. (Encarta 2005)

Praxis: Término procedente del griego clásico, que significaba originalmente la acción de llevar algo. En una acepción más general, significa práctica que realiza el ser humano. (Encarta 2005)

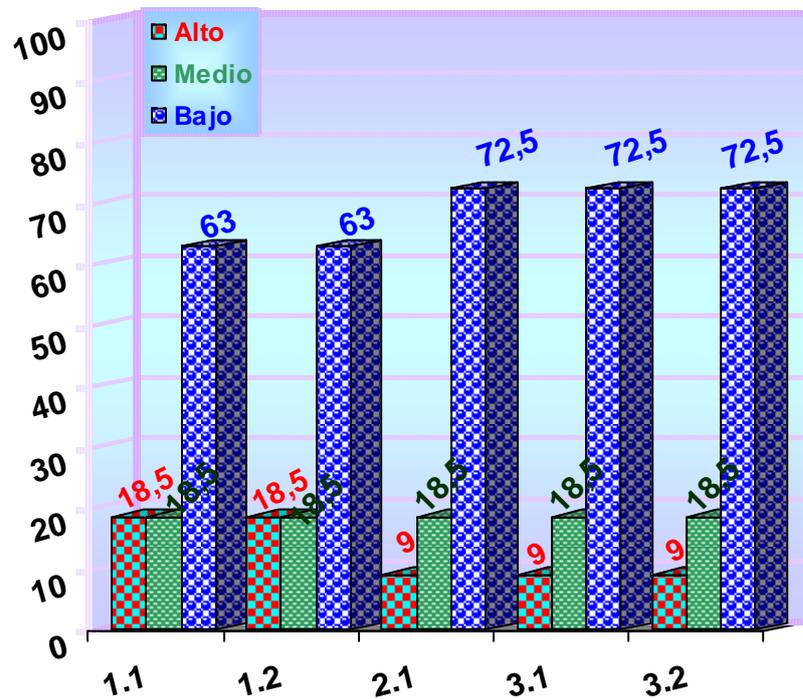
Proceso de aprendizaje: Es la vía esencial en el logro del desarrollo integral de los alumnos. (L.S Vigostky, en Pensamiento y Lenguaje)

Texto: es el portador y conservador de mensajes, que son los contenidos y posee componentes morfosintácticos y pragmáticos, cuya categoría es la coherencia. El análisis del texto está determinado por el propio texto. (Ligia Sales, Comprensión, construcción y análisis de textos)

Anexo XIX. Comportamiento de los indicadores en el diagnóstico preliminar.

INDICADORES	ALTO		MEDIO		BAJO	
	C	%	C	%	C	%
1.1. Comprensión de significados.	2	18,5	2	18,5	7	63
1.2 Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información	2	18,5	2	18,5	7	63
2.1 Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica	1	9	2	18,5	8	72,5
3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto	1	9	2	18,5	8	72,5
3.2 Adecuación a las exigencias del contexto	1	9	2	18,5	8	72,5

Anexo XX. Gráfica que ilustra el comportamiento de los indicadores en el diagnóstico preliminar.



Dimensión Cognitiva:

- 1.1. Comprensión de significados.
- 1.2. Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información.

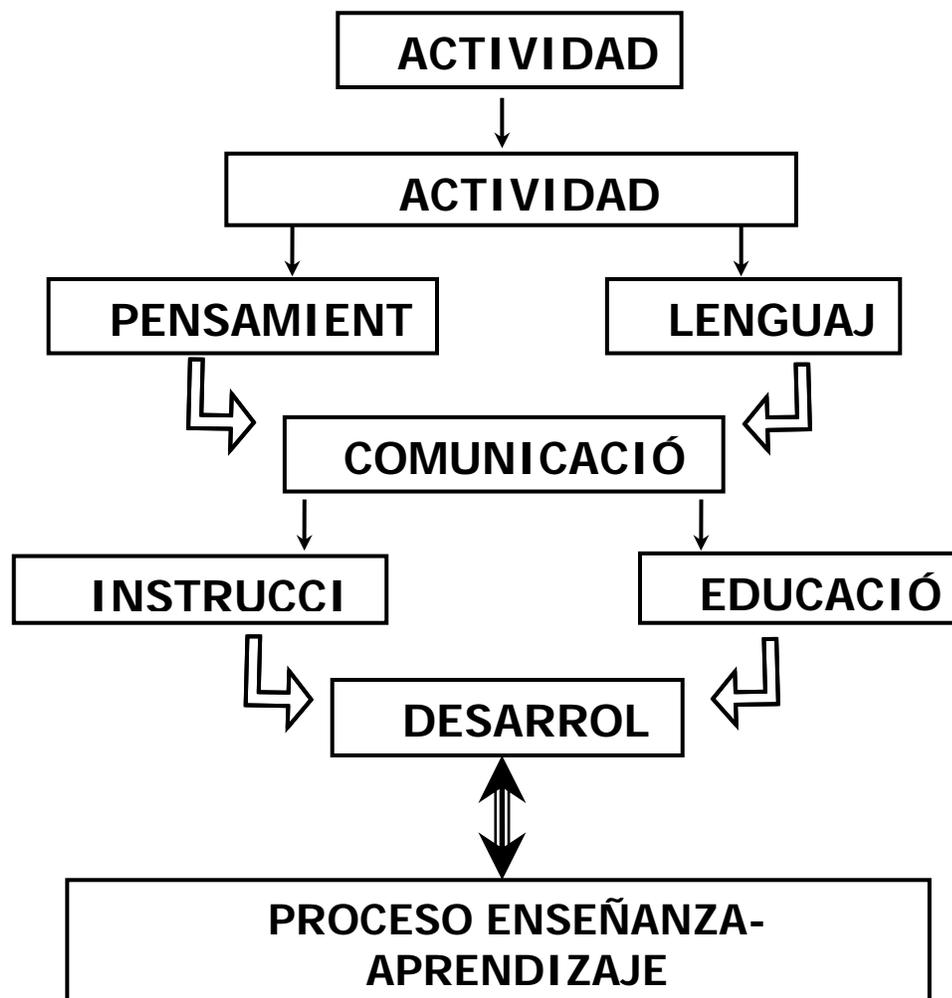
Dimensión Comunicativa:

- 2.1. Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica.

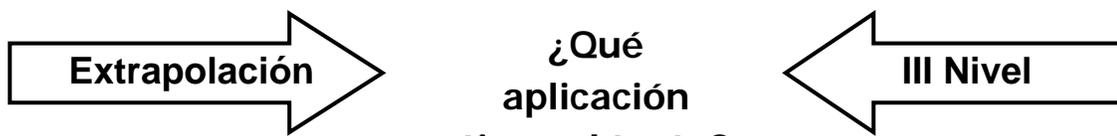
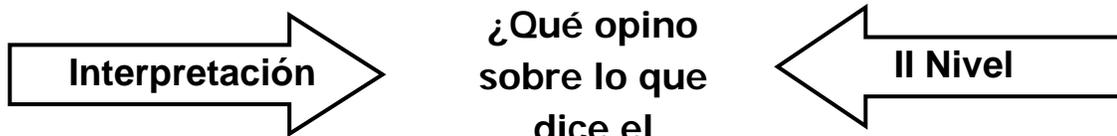
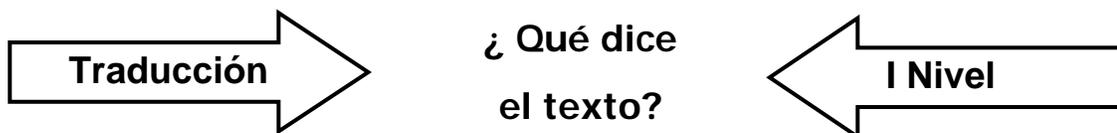
Dimensión Sociocultural:

- 3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto.
- 3.2. Adecuación a las exigencias del contexto.

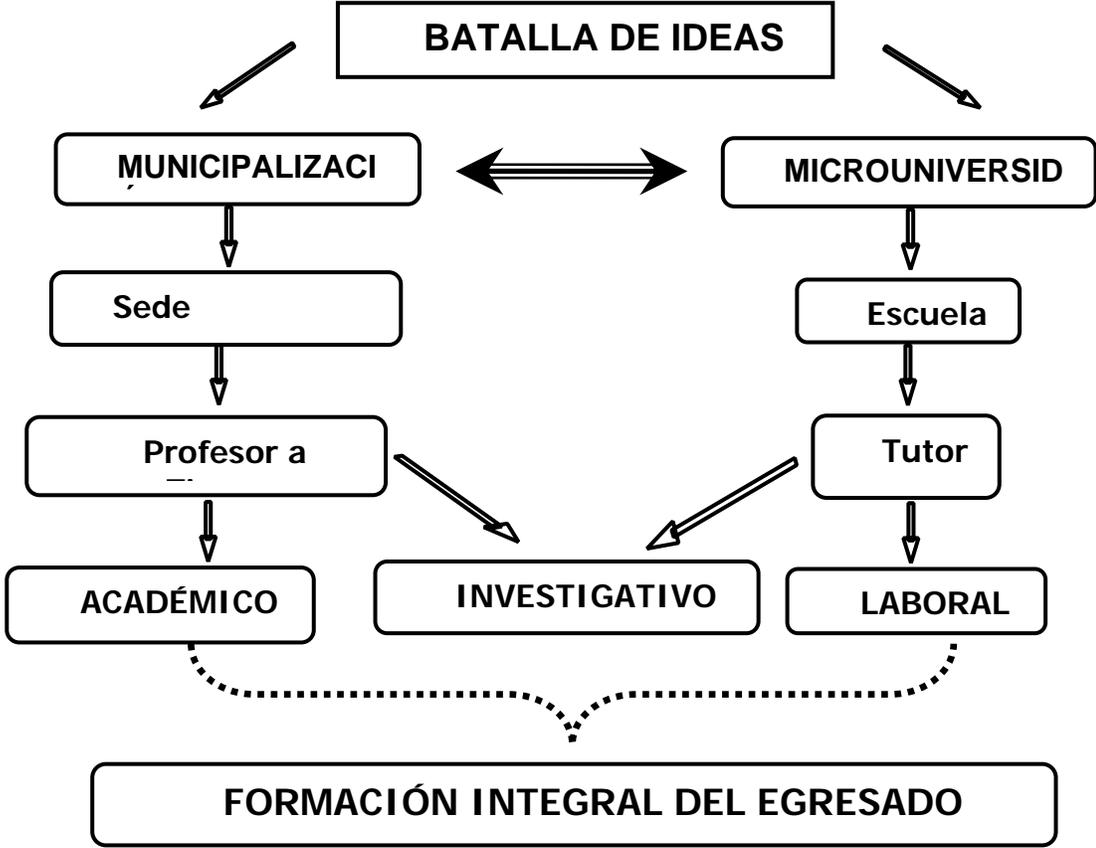
Anexo XXI. Representación de las relaciones internas entre los procesos cognitivos, comunicativos, pedagógicos.



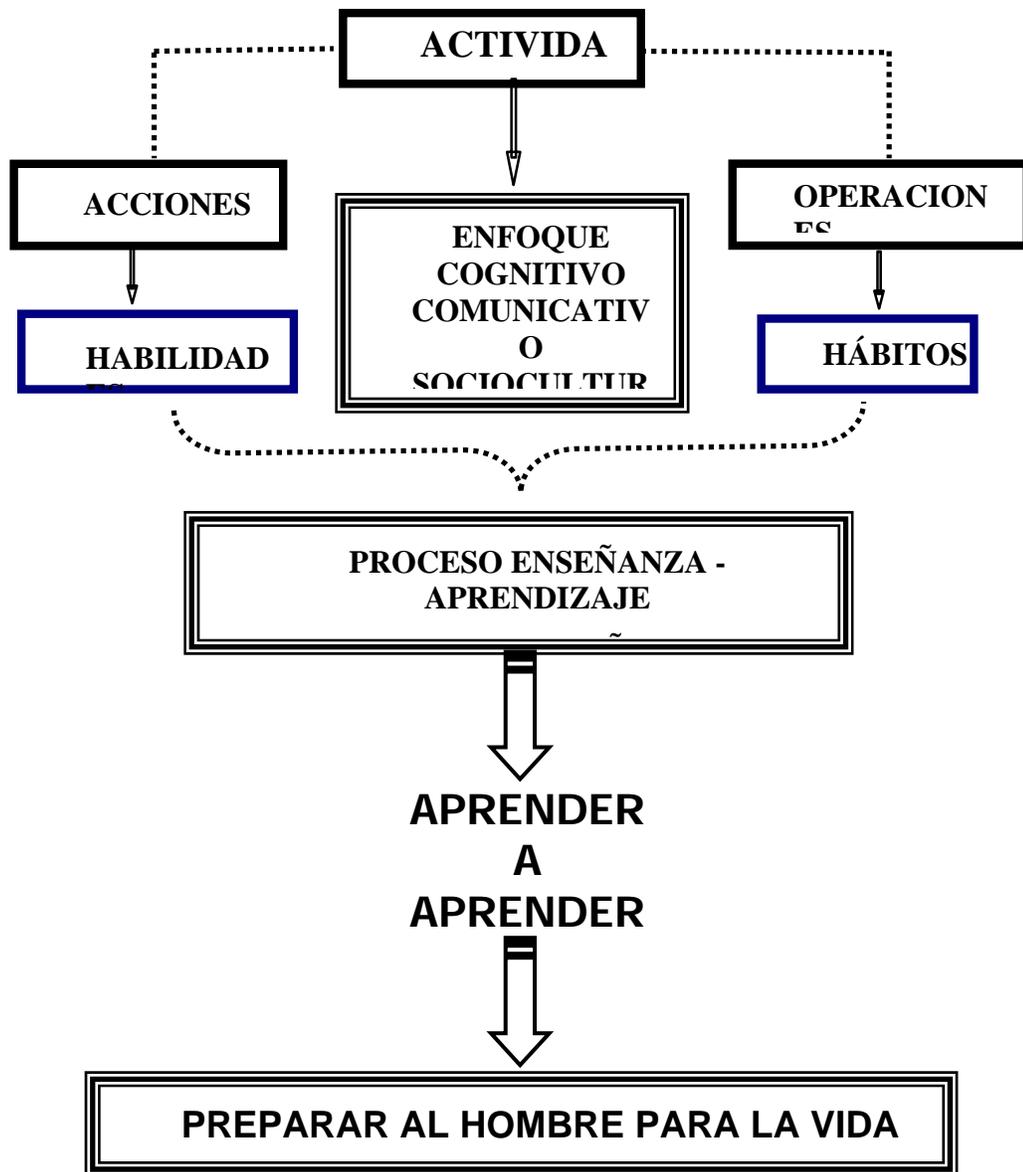
Anexo XXII. Niveles de la comprensión lectora.



Anexo XXIII. Formación del profesional de la Carrera Educación Primaria en condiciones de Microuniversidad.



Anexo XXIV. Modelación de la propuesta de actividades docentes para la comprensión lectora



Anexo XXV. Propuesta de actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del 3er año de la carrera Educación Primaria.

➤ Actividades docentes:

Actividad 1. “Abdala”

Objetivo: Leer el texto “Abdala” de José Martí con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3: “El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Es necesario que se lea el texto con anterioridad para propiciar el debate y confrontación colectiva a partir del estudio individual. Además, realizar la visualización y análisis del documental “Español propedéutico”, en Documental 10-A Educación Primaria, con el objetivo de apropiarse del algoritmo a seguir para realizar un comentario.

Acciones:

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Identifica los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto

5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo que dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen elaborado en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama. Para ello ten presente:
 - a) Fecha y dónde fue publicada la obra.
 - b) Edad de José Martí cuando la escribe. ¿Qué te demuestra?
 - c) ¿Lo considerarías un texto autobiográfico? Argumenta tu respuesta.
 - d) ¿En cuál tomo de las Obras Completas de José Martí aparece? ¿Cómo lo localizaste?
8. Realiza una lectura comentada del texto, luego responde:
 - a) Valora críticamente cada uno de los personajes que intervienen en la obra. Puedes elaborar un esquema.
 - b) ¿A cuál tomarías como paradigma? Argumenta tu respuesta.
9. Relee las escenas aplicando la lectura expresiva, luego responde:
 - a) Escribe la idea esencial de cada una de las escenas. Puedes utilizar una de estas técnicas: construcción de un párrafo, cuadro sinóptico, sumario o esquema.
 - b) A partir de ellas elabora un comentario donde expreses las impresiones que te causó leer esta interesante obra. Primero organiza tu pensamiento en un borrador, no olvides que los grandes escritores hacen varias cuartillas antes de llegar al texto final. Aplica los pasos que aprendiste con el análisis del documental “Español Propedéutico”
10. Elabora actividades donde apliques la teoría de los significados de William Gray.
11. Después de estudiar los niveles de desempeño de la comprensión lectora qué relación puedes establecer entre estos y la teoría de los significados de William Gray.

12. Elabora actividades donde demuestres actividades por niveles para la comprensión lectora dirigidos a tus alumnos.
13. Explica los requisitos a tener en cuenta para que una actividad se encuentre en cada nivel de la comprensión lectora.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, Cuaderno Martiano I, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima y Obras Completas; haciendo énfasis en el Tomo 26.

Actividad 2. *“Carta de José Martí a la madre”*

Objetivo: Leer el texto *“Carta de José Martí a la madre”* con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

Se propiciará alrededor del tema del texto que el Docente en Formación ejecute actividades para aplicar las estrategias de lectura transitando por los tres niveles de la comprensión lectora.

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Acciones:

La actividad empezará con la lectura expresiva del **Verso Sencillo #XXVII** “El enemigo brutal” a modo de ilustrar cómo se puede realizar la predicción. Luego preguntar:

- a) ¿Quién escribió este poema?
- b) ¿Qué sentimientos refleja? ¿Qué expresiones del texto lo demuestran?
- c) ¿Pudo Martí disfrutar del amor de su madre? ¿Por qué?
- d) ¿Si siempre estaba lejos de su madre cómo mantenía la comunicación con ella?
- e) Si una de sus cartas fue escrita en 1892 qué le expresaría José Martí.
- f) Realiza un comentario acerca del momento histórico que vivía el Apóstol.

* Las ideas se escribirán en la parte izquierda de la pizarra para verificar después de la lectura modelo.

* Expresa qué requisitos se deben cumplir para realizar la lectura modelo.

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Determina los núcleos de significación o ideas principales, es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen elaborado en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
7. Localiza focos de interés personal, según tus conocimientos acerca de la labor de José Martí en 1892.
8. Divide el texto en partes lógicas, realiza una lectura comentada de cada una de ellas. Según lo que el texto te comunica responde:
 - a) Expresa tus criterios acerca de la intención comunicativa de Martí al expresar: “La gente me quiere y me ha ayudado a vivir”.

- b) La expresión: “ Pena del encierro en que la habría de tener” significa que:
- ___ José Martí estaba preso y no la podía atender.
 - ___ la labor intensa en su responsabilidad no le permitía atenderla.
 - ___ por ser la madre de José Martí también iría presa.
- c) Escribe la expresión donde Martí demuestra amor por su madre. Recuerda mantener una caligrafía adecuada que sirva de modelo a tus alumnos.
- d) Lee otras cartas escritas a su madre y realiza un inventario de elementos que las tipifican.
- e) Expresa argumentos que demuestren la relación entre la carta y el Verso Sencillo leído inicialmente.
- f) Escribe una carta a tu mamá donde le expreses tus sentimientos. Recuerda los requisitos para un buen texto, no olvides organizar las ideas en un borrador y socializar entre compañeros.
9. Después de estudiar los niveles de desempeño de la comprensión lectora qué relación puedes establecer entre estos y la teoría de los significados de William Gray.
10. Elabora actividades donde demuestres los niveles de desempeño de la comprensión para un alumno de la Educación Primaria.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualizando del diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, Cuaderno Martiano I, Versos Sencillos, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima y Obras Completas; haciendo énfasis en el Tomo 26.

Actividad 3. “*Mi reyecillo*”.

Objetivo: Leer el texto “*Mi reyecillo*” de José Martí con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Para la realización de la actividad el Docente en Formación ha tenido la oportunidad de leer el texto con anterioridad para propiciar el debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual.

Acciones:

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, lectura inteligente), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, lectura crítica) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, lectura creadora). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.

7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes de la vida de José Martí y la relación con su hijo.
8. Realiza una lectura comentada del poema, luego responde:
- a) Elabora un resumen acerca del momento histórico en que nace el hijo del Apóstol.
 - b) Identifica el género literario. Argumenta tu respuesta.
 - c) Indaga en la Enciclopedia Encarta 2000 o Diccionario Enciclopédico a qué reyes hace referencia Martí en la primera estrofa.
 - d) Divide el poema en partes lógicas para su mejor comprensión.
 - e) Extrae de cada parte recursos en lenguaje figurado.
9. Ejercita con el poema la lectura expresiva. Después responde:
- a) Interpreta: “rey tiene el hombre/ rey amarillo/ mal van los hombres con su dominio.”
 - b) Extrae los adjetivos que Martí utiliza para describir su hijo. ¿Qué connotación tienen dentro del texto?
 - c) ¿Qué sentimientos aprecias en la obra? Señala expresiones que lo demuestren.
 - d) A partir de los conocimientos que posees de la vida del Apóstol y los sinónimos trabajados, expresa tus criterios acerca de sus intenciones al escribir: “No he de cansarme, de verme ungido.”
 - e) Expresa en un texto argumentativo tus valoraciones acerca de la actitud de Martí ante sus principios
 - f) Escribe un comentario a partir de las razones por las que podemos afirmar que el poema tiene vigencia en la actualidad.
10. Elabora actividades donde demuestres los niveles de desempeño de la comprensión lectora para un alumno de la Educación Primaria.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades en las hojas de trabajo individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados, actualizando el diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, El Ismaelillo, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima y Obras Completas; haciendo énfasis en el Tomo 26.

Actividad 4. " *Versos Sencillos*".

Objetivo: Leer el textos de la obra " *Versos Sencillos*" de José Martí con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3: " El proceso de la lectura. Su importancia", en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación. Para ello ha tenido la oportunidad de leer el texto con anterioridad para propiciar el debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual.

Acciones:

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérgate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, lectura inteligente), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, lectura crítica) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, lectura creadora). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.

7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama. Luego responde:

- a) Analiza la introducción que José Martí hace en su obra “Versos Sencillos”
- b) Según lo que expresa Martí ¿Qué significa esta obra para el Apóstol?
- c) Ficha la cantidad de versos que componen el libro.
- d) ¿En qué circunstancia vivía cuando lo escribe?
- e) ¿Por qué a esta etapa de su vida la llamó “Reposo Turbulento” o “Tregua Fecunda”?
- f) ¿Qué cualidades de Martí se dejan entrever en el texto?
- g) ¿Por qué Martí se refiere a la Patria Hispano Americana?
- h) ¿Qué importancia le concedes a los Versos Sencillos?
- i) ¿En cuál de las Obras Completas aparecen los Versos Sencillos? ¿Cómo lo localizaste?
- j) ¿Cuál de los versos está dedicado a su madre? ¿A qué hecho de su vida se refiere?
- k) ¿Qué edad tenía Martí cuando ocurrió ese suceso? ¿Qué te demuestra?

8. Lee expresivamente el **Verso X**:

- a) ¿Con qué título se conoce?
- b) ¿Qué pasaje de la vida de Martí refleja?
- c) Valora los sentimientos que refleja en la primera y última estrofa
- d) ¿Por qué expresa que se encontraba “aislado”?
- e) Describe en un texto cómo te imaginas los acontecimientos que Martí refiere.
- f) Compara tu texto con la obra de José Martí en cuanto a semejanza y diferencia.
- g) Escribe el algoritmo que seguirías para la lectura expresiva con tus alumnos.

9. Analiza en “Taller de la palabra “de Rosario Mañalich, el artículo”La creatividad: un reto al profesor de Español-Literatura”; luego responde:

- a) ¿Qué es la creatividad?
- b) ¿Qué importancia le concedes en el trabajo con la Lengua Española?
- c) ¿Qué cualidades tiene un maestro creativo?

10. Después de analizar los métodos y técnicas para desarrollar la creatividad elabora actividades aplicando los niveles de la comprensión lectora.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades en las hojas de trabajo individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, Versos Sencillos, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima, Obras Completas; haciendo énfasis en el Tomo 26 y Taller de la palabra “de Rosario Mañalich.

Actividad 5. *El buzón de la amistad.*

Objetivo: Leer el texto “Saludo” con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Para la realización de la actividad se ha tenido la oportunidad de leer el texto con anterioridad, además la lectura y análisis del texto “Dame la mano” de Gabriela Mistral por el libro de Lectura 2do grado. Propiciar el debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual.

Acciones:

1. Lee en silencio el texto y relea cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuerzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.

3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama.
8. Realiza una lectura expresiva del poema. Luego responde:
 - a) Analiza la información que te brinda la relación ilustración-título-contenido.
 - b) Escribe del texto palabras o frases que demuestran que es un saludo.
 - c) Elabora una idea que identifique lo que expresa cada estrofa.
 - d) Determina la idea esencial del poema.
 - e) Escribe los argumentos que puedes utilizar para demostrar que este texto se relaciona con el texto “Dame la mano” de Gabriela Mistral que aparece en el libro de texto Lectura 2do grado Pág. 178, musicalizado por Teresita Fernández.
9. Elabora actividades teniendo en cuenta los niveles de la comprensión lectora.
10. Expresa qué valor le concedes a este texto para el trabajo con la Lengua Materna teniendo en cuenta el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural. Socializa algunas ideas con tus compañeros.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Libros de Texto Lectura 2do y 6to grados.

Actividad 6. " *Es mejor saber morir que vivir para siempre.*"

Objetivo: Leer el testimonio " *Es mejor saber morir que vivir para siempre*" de Haydee Santamaría con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3: " El proceso de la lectura. Su importancia", en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Se efectuará como resumen y evaluación de la adquisición de conocimientos y habilidades. Coordinar con la bibliotecaria de la Microuniversidad para que facilite el trabajo con el texto de Marta Rojas " *Y lo hermoso nos cuesta la vida*" donde se relatan los sucesos relacionados con Abel Santamaría antes, durante y después de los acontecimientos del asalto al cuartel Moncada.

Es importante la lectura de los textos con anterioridad al debate y confrontación colectiva. Por la extensión de las acciones se les dará el tiempo suficiente para su análisis individual, luego en el análisis grupal comprobar el nivel alcanzado por los estudiantes en el proceso lector.

Acciones:

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.

4. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, lectura **inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, lectura **crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, lectura **creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes de los sucesos del Asalto al Cuartel Moncada.

8. Divide el texto en partes lógicas, realiza una lectura comentada de cada una de ellas.

Luego responde:

- a) Confecciona un resumen acerca del momento histórico en que se desarrollan los acontecimientos que se reflejan en el texto.
- b) Demuestra el algoritmo que llevarías para la comprensión de este texto.
- c) Escribe expresiones del texto que demuestren que es un testimonio.
- d) El texto está estructurada por:
____estrofas ____párrafos ____ideas
- e) Expresa tu criterio acerca de la actitud de Haydee Santamaría. Identifica el nivel de desempeño de esta pregunta. Argumenta tu respuesta.
- f) Establece la relación entre el texto leído y el texto de Martha Rojas “Y lo hermoso nos cuesta la vida”.
- g) ¿Cómo valoras la actitud de Abel Santamaría ante sus principios?
- h) Escribe la idea esencial de este texto.
- i) Elabora cuatro oraciones que desarrollen la idea esencial.
- j) Elabora un texto con las impresiones que te dejó lo leído.
- k) A partir de la siguiente idea de “Canción del elegido” de Silvio Rodríguez dedicada a Abel Santamaría:

Supo la historia de un golpe,
sintió en su cabeza cristales molidos
y comprendió que la guerra
era la paz del futuro:

lo más terrible se aprende enseguida
y lo hermoso nos cuesta la vida.

Ejemplifica los rasgos de la vida de Abel Santamaría que te pueden servir para potenciar valores en tus alumnos.

I) A partir de lo que el texto comunica elabora una consigna que le presentarías a tus alumnos para la construcción de un texto narrativo.

9. Elabora actividades donde demuestres los niveles de desempeño de la comprensión para un alumno de la Educación Primaria.
10. ¿Qué habilidades lingüísticas se desarrollan en el proceso de la lectura? ¿Qué importancia le concedes a su desarrollo para tus alumnos?
11. ¿Por qué la Lengua Española la debemos asumir desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural?
12. Socializa algunas ideas con tus compañeros siempre que lo estimes necesario.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Libro de texto Lectura 6to grado, de Marta Rojas “*Y lo hermoso nos cuesta la vida*”, de Eduardo Mencías “*El grito del Moncada*”.

● Actividades docentes lúdicas:

Actividad 7. *Juega en la sopa de letras.*

Objetivo: Leer fragmento del texto “*Boletines de Orestes*” de José Martí con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su

importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Debe desarrollarse después que el Docente en Formación ha automatizado las acciones y adquirido habilidades en el proceso lector.

Para la realización de la actividad ha tenido oportunidad de leer el texto con anterioridad, propiciar debate y confrontación colectiva a partir del análisis individual de una idea de José Martí en "Boletines de Orestes", Revista Universal, México, mayo 1975. Obra Completa tomo 6: 201.

Acciones:

1. En esta sopa de letras podrás encontrar de forma horizontal palabras que forman un pensamiento martiano. Sombrea las palabras con el color rojo.

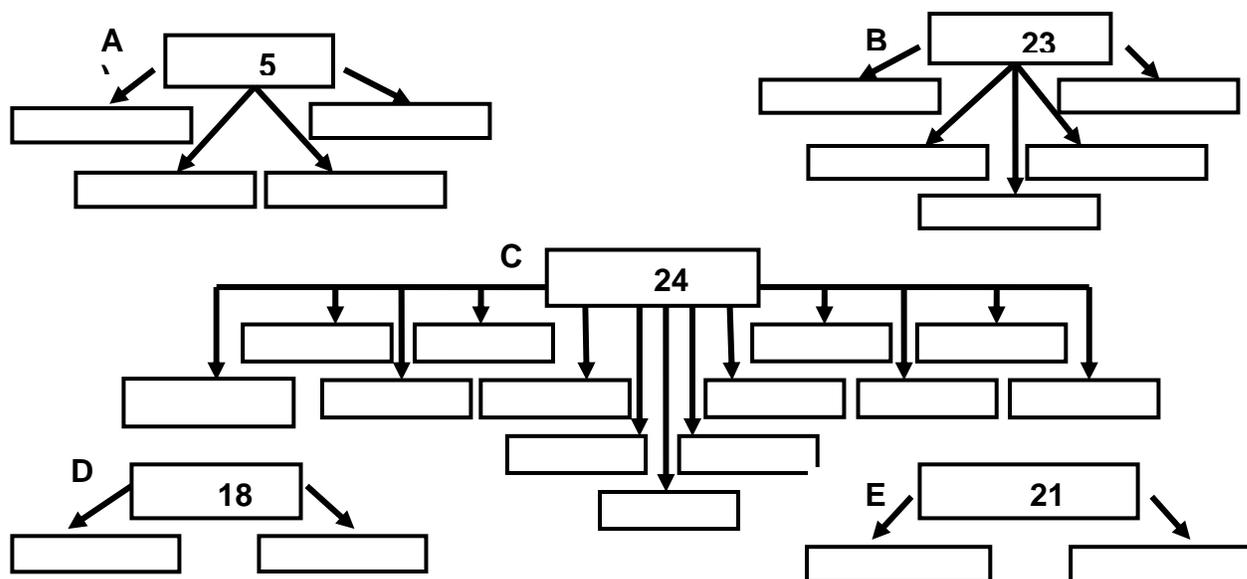
C	U	A	N	D	C	C	N	C	C	S	S	E
A	H	A	C	C	U	I	D	A	D	C	A	I
I	N	E	L	A	I	C	C	F	A	Z	C	N
Y	V	L	A	U	Z	N	E	N	T	E	U	E
N	E	N	Z	I	L	C	S	I	A	F	C	S
E	V	Z	J	C	V	E	N	E	S	C	V	C
E	I	E	N	I	S	E	I	F	U	E	D	E
T	E	N	E	F	V	C	U	E	V	L	A	A
C	V	A	N	C	I	A	N	I	D	A	D	I
S	E	A	V	Z	D	E	S	C	L	A	D	A
N	V	Z	Y	Z	E	T	F	I	S	T	E	A

2. En la "Sopa de Palabras" se ha descuidado la ortografía de algunas palabras. Identifícalas argumentando tu respuesta.
3. Copia el fragmento con una caligrafía correcta que sirva de modelo a tus alumnos.
4. Identifica a cuál texto martiano pertenece.
5. Completa los esquemas con sinónimos según el orden de la palabra en el texto.

5_cuidado 18_temer 21__ancianidad 23__desolada 24__triste

Posible Respuestas:

- A) atendido, esmero, precaución, amor.
- B) desbastado, triste, desconsolado, entristecido, afligido.
- C) disgustado, descontento, afligido, desconsolado, adolorido, apenado.
- D) sospechar
- E) vejez, longevidad



6. Lee en silencio el texto y relea cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuerzate para penetrar en tus sentidos.
7. Analiza, de los sinónimos buscados el ideal, según lo que el texto comunica.
8. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
9. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
10. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
11. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
12. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama.
13. Escribe un comentario sobre la idea que te sugiere el texto. Recuerda antes de escribir organizar tus ideas, utiliza los conectores más precisos, cuida la ortografía y

la caligrafía.

14. Elabora actividades que llevarías a tus alumnos teniendo en cuenta los niveles de desempeño y las estrategias para la comprensión.

15. Socializa tus ideas con tus compañeros.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades en las hojas de trabajo individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, fundamentalmente el de Sinónimos y Antónimos; "Boletines de Orestes", Revista Universal, México, mayo 1975. Obra Completa tomo 6: 201 y tomo 26.

Actividad 8. *Las vocales perdidas.*

Objetivo: Leer fragmento del texto "Tres Héroes" de José Martí con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3: "El proceso de la lectura. Su importancia", en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Para la realización de la actividad el estudiante ha tenido la oportunidad de leer el texto "Tres Héroes" con anterioridad para propiciar el debate y la confrontación colectiva a partir del análisis individual.

Acciones:

Al viejo pergamino se le han borrado todas las vocales, si lo reconstruyes podrás leer una frase conocida por tí. Luego que descubras el texto responde las actividades que se te indican:

Texto: Cuentan que un viajero **llegó** un **día** a Caracas al anochecer, y sin sacudirse el polvo del camino, no **preguntó dónde** se **comía** ni se **dormía**, sino **cómo** se iba adonde estaba la estatua de **Bolívar**.

C _ _ NT _ N QU _ _ N V _ _ J _ R _ LL _ G _ _ N D _ _
 _ _ C _ R _ C _ S _ _ L _ _ N _ CH _ C _ R, Y S _ N
 S _ C _ D _ RS _ _ L P _ LV _ D _ L C _ M _ N _ , N _
 PR _ G _ NT _ D _ ND _ S _ C _ M _ _ N _ S _
 D _ RM _ _ , S _ N _ C _ M _ S _ _ B _ _ D _ ND _
 _ ST _ B _ L _ _ ST _ T _ _ D _ B _ L _ V _ R .

1. Lee en silencio el texto y relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuerzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
4. Determina los núcleos de significación o ideas principales, es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto.
5. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
6. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
7. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama. Luego responde:
 - a) ¿A qué texto y autor pertenece este fragmento?
 - b) ¿Dónde lo podemos encontrar para el trabajo con tus alumnos?

- c) ¿Quién es el viajero?
- d) ¿A qué hecho se refiere en el texto?
- e) ¿Qué cualidades de su personalidad se evidencian en este pasaje de su vida?
- f) Esta personalidad y la que se menciona en el texto son figuras históricas de diferentes épocas, sin embargo se puede afirmar que existe semejanzas entre ellos. Argumenta esta afirmación. Escribe el texto teniendo en cuenta las exigencias de la ortografía y caligrafía
- g) En otro texto este autor escribió: **“A un plan obedece nuestro enemigo de encarnarnos, dispersarnos, dividirnos, ahogarnos. Por eso obedecemos nosotros a otro plan; levantarnos en toda nuestra altura, apretarnos, juntarnos, hacer por fin a nuestra patria libre. Plan por plan.”**
- ¿Qué relación puedes establecer entre este texto y el texto anterior?
 - Escribe algunas ideas que te sugiera esta relación.
8. Elabora actividades que llevarías a tus alumnos teniendo en cuenta los niveles de desempeño y las estrategias para la comprensión.
9. Organiza en equipo una mesa redonda con las ideas que te sugiere la relación entre los textos. Titula la mesa redonda con una idea sugerente. Cumple con los siguientes requisitos:
- Elige el moderador, este debe ser el estudiante de mayores habilidades en la comunicación.
 - Indaga sobre el tema que te ofrece los textos en diferentes bibliografías.
 - Cada ponente tiene que organizar sus ideas antes de exponer.
 - Cuida la coherencia, la cohesión, pertinencia y repetición de ideas innecesarias.
 - Asume una actitud independiente y creadora.
 - Recuerda los medios de cohesión: gramaticales y léxicos
 - Emplea estrategias que te permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación
10. Socializa tus ideas con tus compañeros.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la

comunicación demostrados. Actualización del diagnóstico.

Bibliografía:

Diccionarios, Atlas Histórico Biográfico de José Martí, Cronología Mínima y los tomos de la Obras Completas.

➔ Actividades docentes de interacción con los Software:

Actividad 9. *“El más puro de nuestra raza”*

Objetivo: Leer el texto de la audición introductoria del Software *“El más puro de nuestra raza”* con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión y ejercitación de habilidades informática.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Para su desarrollo se elabora una **Softarea**, hoja de trabajo escrita en documento Word para responder en el horario del tiempo de máquina. Las acciones se ejecutan después de interactuar con el software “El más puro de nuestra raza”. Se dirige al desarrollo de habilidades lingüísticas, de informática y adquiera metodología de trabajo con sus alumnos.

Acciones:

Introducción de la Softarea:

Haz leído y disfrutado “La Edad de Oro” de José Martí. Hoy te invitamos a realizar un recorrido por el software educativo “El más puro de nuestra raza”. Al entrar al software podrás disfrutar de la musicalización de los “Versos Sencillos” por Sara González junto a una locución que sintetiza la transcendencia de la obra martiana. Realiza una abstracción en tu pensamiento, trata de interrelacionar la melodía, el texto de la canción, la audición y las imágenes que van presentando, esto te ayudará a responder con profundidad cada actividad que se te orienta.

Al utilizar las herramientas de la computación recuerda las operaciones a realizar en cada caso.

Sugerencia:

Entra al software por **Inicio, Programa, Colección Multisaber: “El más puro de nuestra raza”**.

1. A continuación te ofrecemos el texto de la audición del Software, léelo en silencio cuidando los signos de puntuación:

Cada hombre tiene su propio destino. Muchos, la gran mayoría, no resisten; envejecen, se olvidan, se dejan de seguir. Pero hay hombres que siguen siendo actuales a pesar que una época histórica sede lugar a otra sustancialmente diferente. Entre esos hombres que no se olvidan figura sin duda alguna una de las grandes personalidades de nuestra América: José Martí, el más puro de nuestra raza.

2. Relee cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
3. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
4. De las palabras que seleccionaste como importantes o que desconoces su significado determina sus sinónimos. De ellos, señala el ideal según lo que el texto comunica.
5. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
6. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, **lectura inteligente**), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
7. No olvides durante el proceso lector aplicar estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
8. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes de la vida y obra del Apóstol

9. Ahora estás en condiciones de responder la siguiente **Hoja de Trabajo**:
- a) Destaca en **Negrita** las palabras o expresiones que a tu juicio son claves para la comprensión del texto.
 - b) Expone, según tu juicio personal, por qué en la audición se expresa:” una de las grandes personalidades de nuestra América”.
 - c) Lista a continuación otras figuras que puedan considerarse personalidades de nuestra América. Para ello recuerda utilizar las opciones que el programa de procesador de texto te permite.
 - d) Escribe un título para el texto.
 - e) Realiza una lectura expresiva del texto de la audición. Para ello ten en cuenta los requisitos estudiados
 - f) Ejecuta nuevamente la introducción del software. Concéntrate en la melodía, contenido de la canción, audición e imágenes. Escribe ideas que te sugieran lo observado, escuchado o leído que te puedan ser útil para escribir un texto sobre este tema. Socializa criterios con tus compañeros.
 - g) A partir de la última idea de la audición escribe un texto expositivo-argumentativo, auxiliándote del procesador de texto Word, para que lo presentes en la Mesa Redonda a realizar sobre la personalidad de José Martí. Recuerda indagar sobre el tema, organizar tus ideas, socializar con tus compañeros, revisar cuántas veces sea necesario y llegar al texto final cuando estés satisfecho de lo que escribiste.
10. Elabora actividades donde demuestres el tránsito por niveles de desempeño para la comprensión lectora en alumnos de la Educación Primaria.
11. Expresa qué valor le concedes a este software para el trabajo con la Lengua Materna teniendo en cuenta el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural de la asignatura.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades en las hojas de trabajo individualmente, luego se propicia el debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados, actualizando el diagnóstico.

Bibliografía:

Software educativo “El más puro de nuestra raza”, Obras Completas de José Martí, Cronología Mínima, Atlas Histórico Biográfico de Martí, Diccionarios.

Actividad 10. *“El gato con botas”.*

Objetivo: Leer el texto “El gato con botas” con la aplicación de las estrategias dirigidas a la comprensión en interacción con el software educativo “Jugando con las palabras”.

Indicaciones:

La actividad se desarrolla en la Microuniversidad, después que el Docente en Formación del 3er año ha recibido en el encuentro presencial la asignatura Lengua Española y su Metodología II, a partir del Tema 3:” El proceso de la lectura. Su importancia”, en un trabajo conjunto con su **Tutor** en el horario establecido de autopreparación.

Para su desarrollo se elabora una **Softarea**, hoja de trabajo escrita en documento **Word** para responder en el horario del tiempo de máquina. Las acciones se ejecutan después de interactuar con el software “Jugando con las palabras”.

Se dirige al desarrollo de habilidades lingüísticas, de informática y adquiera metodología de trabajo con sus alumnos.

Acciones:**Introducción de la Softarea:**

Todos hemos escuchado o leído el cuento “El gato con botas”, de la Literatura Infantil. Hoy te invitamos a realizar un recorrido por el software educativo “Jugando con las Palabras”, donde lo puedes encontrar también.

En el módulo **Tema** busca la lectura para escuchar la locución, observa detenidamente la ilustración, su información te ayudará a responder las preguntas de la **Hoja de Trabajo**.

Durante la lectura encontrarás palabras destacadas en **rojo** que al hacer **clik** sobre ellas podrás leer su significado. Cuando esto ocurra puedes determinar sinónimos de cada una, de ellos selecciona el ideal, según lo que el texto comunica.

Al utilizar las herramientas de la computación recuerda las operaciones en cada caso.

Sugerencia:

Entra al software por **Inicio, Programa, Colección Multisaber, Jugando con las palabras**. Debes identificarte poniendo tu nombre, grupo y grado. Al entrar en la pantalla principal selecciona el módulo **Lecturas** y la lectura orientada.

Una vez localizado el texto cumple las siguientes acciones:

1. Lee en silencio el cuento “El gato con botas”, relea cuantas veces lo estimes necesario; concéntrate y esfuérzate para penetrar en tus sentidos.
2. Identifica palabras claves, recuerda que para el trabajo con las incógnitas léxicas puedes auxiliarte con el diccionario o realizar la búsqueda del significado contextual, según lo que el texto comunica.
3. Determina los núcleos de significación o ideas principales , es decir, aquella palabra; sintagma nominal u oración que constituye lo esencial de lo que se dice en el texto
4. Ten presente los niveles de traducción (¿qué me dice el texto?, lectura inteligente), interpretación (¿qué opino de lo dice el texto?, **lectura crítica**) y extrapolación (¿para qué me sirve lo leído?, **lectura creadora**). Apóyate en el esquema resumen que se elaboró en el Encuentro Presencial de la asignatura.
5. Durante el proceso lector aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencia, autocontrol, y autocorrección. Ten presente el fichado que realizaste de cada una en el Estudio Independiente para el Encuentro Presencial.
6. Localiza focos de interés personal, según lo que sabes del contexto en que se desarrolla la trama o lo que te ha aportado la lectura de otros cuentos.
7. Realiza una lectura expresiva del cuento, luego responde la siguiente **Hoja de**

Trabajo:

Nivel I

a) De la lectura “El gato con botas” selecciona marcando con el **mouse en Negrita** la respuesta correcta: El molinero repartió su herencia porque:

Quería ayudar a su hijo.

Se iba a morir.

Deseaba favorecer a un solo hijo.

No quería trabajar más.

b) Completa la siguiente oración seleccionando la idea que corresponda. Cuando estés seguro de la respuesta marca la idea, acciona **clic derecho, copiar**, luego el comando **pegar** después de la forma verbal:

Al rey lo **asombró** _____.

- las propiedades del Marqués.
- las riquezas del Marqués.
- los abundantes recursos que poseía el Marqués.
- la nobleza del Marqués.

Nivel II

c) Enjuicia de forma oral en tu equipo el siguiente planteamiento: “El gato engañó al rey para facilitarle una mejor vida a su amo”. Luego del intercambio ejecuta el **Word** y teclea el texto elaborado, después guárdalo en tu nombre en **Mis documentos**.

d) Expresa tu opinión personal sobre el cuento leído.

Nivel III

e) Discute en el equipo acerca de qué hubieras hecho si te encuentras en una situación como la de Juan. Cuando lleguen a un acuerdo escríbelo en el espacio en blanco. No olvides ejecutar la acción **guardar**.

f) Imagina que eres el gato con botas y necesitas divulgar la presencia del Marqués en el pueblo para despertar el interés del rey por tu amo. Elabora una noticia para publicarla en el periódico de la ciudad. Organiza las ideas en tu equipo teniendo en cuenta:

- Un título sugerente.
- Escribe oraciones según te lleguen a la mente donde resaltes cualidades del Marqués.
- Organiza las oraciones elaboradas.

8. Expresa argumentos que demuestren que las actividades realizadas corresponden a cada nivel de la comprensión lectora.
9. Expone, según tu criterio qué valor le concedes a este software para el trabajo con la Lengua Materna teniendo en cuenta el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural.

Control:

Se realizará la atención individualizada a los Docentes en Formación con deficiencias en su proceso lector. Se revisa el cumplimiento de las actividades en las hojas de trabajo individualmente, luego se propicia debate en colectivo, dando evaluación de Alto, Medio, Bajo, según conocimientos, habilidades y desarrollo de la comunicación demostrados.

Se actualiza el diagnóstico.

Bibliografía:

Software Educativo “Jugando con las palabras “.

Anexo XXVI. Seguimiento al diagnóstico durante la aplicación de las actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del 3er año de la carrera Educación Primaria.

D/F	ACTIVIDADES DOCENTES																				
	1			2			3			4			5			6			7		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
1	X			X			X			X			X			X			X		
2		X			X		X			X			X			X			X		
3			X			X			X			X			X			X			X
4		X			X		X			X			X			X			X		
5			X		X			X			X		X			X			X		
6	X			X			X			X			X			X			X		
7			X		X			X			X			X			X		X		
8			X			X			X			X			X			X			X
9			X			X			X			X			X			X			X
10			X			X			X			X			X			X			X
11			X			X			X			X			X			X			X
	2	2	7	2	4	5	4	4	3	4	4	3	5	3	3	5	4	2	6	5	

Simbología:

A-Alto

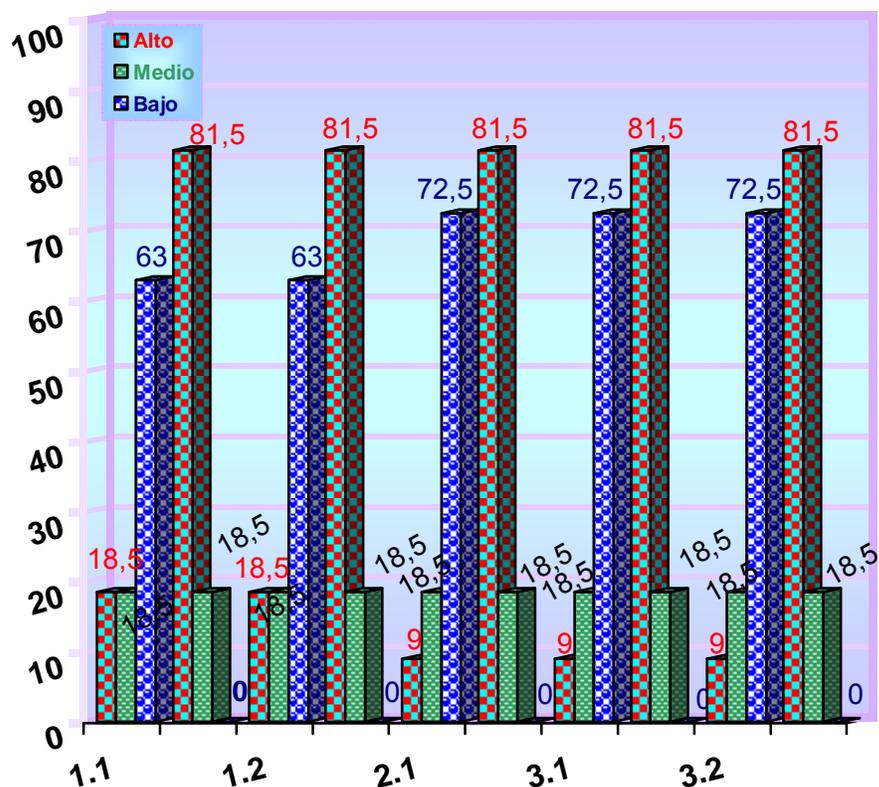
M-Medio

B-Bajo

Anexo XXVII. Comportamiento de los indicadores después de la aplicación de las actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en Docentes de la Formación Inicial del 3er año de la carrera Educación Primaria.

INDICADORES	ALTO		MEDIO		BAJO	
	C	%	C	%	C	%
1.1. Comprensión de significados.	9	81,5	2	18,5	0	–
1.2 Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información	9	81,5	2	18,5	0	–
2.1 Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica	9	81,5	2	18,5	0	–
3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto	9	81,5	2	18,5	0	–
3.2 Adecuación a las exigencias del contexto	9	81,5	2	18,5	0	–

Anexo XXVIII. Comparación del comportamiento de los indicadores en la fase inicial y final del diagnóstico.



Dimensión Cognitiva:

1.1. Comprensión de significados.

1.2 Aplicación de estrategias para obtener evaluar y aplicar la información.

Dimensión Comunicativa:

2.1. Habilidades comunicativas para expresar criterios a partir de lo que el texto comunica.

Dimensión Sociocultural:

3.1. Reconocimiento de la situación comunicativa que expresa el texto.

3.2. Adecuación a las exigencias del contexto.

Citas bibliográficas

1. José Martí. O C t 6.pág.332. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
2. Constitución de la República de Cuba, Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1998.
3. José Martí O C t 8.pág. 281. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
4. José Martí O C t 18.pág. 303. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
5. Discurso del Comandante Fidel Castro Ruz. Graduación del primer curso de maestros emergentes de maestros primarios, 15 marzo de 2001.
6. José Martí. O C t 11.págs. 84-85. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
7. Manuel Seco. En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural". Angelina Roméu Escobar, 2004
8. Carlos Marx. Obras Escogidas en 3 tomos. Editorial Progreso. 1973.
9. Federico Engels. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.
O C.t I
10. Carlos Marx. Obras Escogidas en 3 tomos. Editorial Progreso. 1973.
11. José Martí. O C t 8.pág. 421. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1995
12. Félix Varela. Lecciones de Filosofía. Tomo I. Editorial de la Universidad de La Habana. 1961.
13. Aprender y enseñar en la escuela. D. Castellanos. Edit. Pueblo y Educación. 2005.p 24
14. Lev S Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.1982
15. En Aprender y enseñar en la escuela. D. Castellanos. Edit. Pueblo y Educación. 2005.p 33
16. Ibidem.
17. Lev S Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.1982
18. ibidem
19. ibidem
20. Lev S Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.1982
21. Ibidem
22. ibidem
23. ibidem
24. ibidem
25. ibidem
26. ibidem
27. En "Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal". R. Bermúdez y L. M. Pérez. Edit. Pueblo y Educación. La Habana 2004.
28. Ibidem.
29. Ibídem.
30. Vigotsky. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Ed. Científico Técnica, La Habana, 1987
31. En Aprender y enseñar en la escuela. D. Castellanos. Edit. Pueblo y Educación. 2005
32. Figueroa, M. 2003. En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural"., 2004
33. Angelina Roméu Escobar En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural". 2004.
34. Ibidem.
35. García Alzola, Lengua y Literatura,1978

-
36. Umberto Eco 1987. En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural". Angelina Roméu Escobar, 2004.
 37. En "Taller de la palabra". R. Mañalich, 2004
 38. Ibidem
 39. Ibidem
 40. Ibidem
 41. Ibidem
 42. Ibidem
 43. Ibidem
 44. Ibidem
 45. Ibidem
 46. Ibidem
 47. Ibidem
 48. Ibidem
 49. Ibidem
 50. Ibidem
 51. Ibidem
 52. En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural". Angelina Roméu Escobar, 2004
 53. Marina Parra. 1992. En Taller de la palabra. Rosario Mañalich, 2004.
 54. Rosario Mañalich "Taller de la palabra",2004.
 55. Roméu, A., 1998. Teoría y práctica del análisis del discurso
 56. Ibidem.
 57. Ibidem.
 58. Ligia Sales Garrido en Comprensión, análisis y construcción de textos , 2004
 59. Dra. Angelina Roméu, 1992. Teoría y práctica del análisis del discurso
 60. Ibidem.
 61. Ibidem.
 62. Angelina Roméu Escobar en "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural", 2004
 63. Ibidem.
 64. Marina Parra. En "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural". Angelina Roméu Escobar, 2004
 65. Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz. Graduación del primer curso de maestros emergentes, 15 de marzo de 2001
 66. José Martí. O C. t 18.pág. 303. . Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
 67. Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz. Graduación del primer curso de maestros emergentes, 15 de marzo de 2001
 68. Angelina Roméu Escobar en "El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural", 2004
 69. Viviana González Maura, en Psicología para Educadores.
 70. Zilberstein. En Aprender y enseñar en la escuela. D. Castellanos. Edit. Pueblo y Educación. 2005