

**Universidad de Matanzas
Facultad de Educación
Departamento de Educación Infantil**

**LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO PARA
DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS
DESDE UNA CONCEPCIÓN DESARROLLADORA**

**Tesis en opción al título académico de Máster en Educación Infantil.
Mención. Educación Primaria**

**Autor: Lic. Aracely Carrillo Perera
Tutor: Dr. C. Carlos Luis Fundora Martínez
Profesor Titular**

Matanzas, 2020

Agradecimientos

Agradezco a todos los que de una forma u otra contribuyeron a la realización de este sueño, en especial:

A mi tutor, que se entregó en cuerpo y alma a esta labor de conducir con éxito este empeño de hacerme master.

A mi querida compañera Lupita, la que quiero como a una hija y siempre ha estado para darme aliento.

A mi familia, la que ha servido de acicate y de apoyo para lograr este propósito.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis padres, ejemplos de sacrificio y abnegación y a la Revolución cubana por darme la posibilidad de estudiar y crecerme como persona.

RESUMEN

En las actuales transformaciones en las que se encuentra inmersa la educación cubana se evidencia la necesidad de desarrollar una sólida y profunda comprensión de los textos. La investigación se derivó de las insuficiencias detectadas en la comprensión de los textos en la Educación Primaria. En este contexto, la presente investigación tiene como propósito fundamental contribuir a la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. En el proceso investigativo se aplicaron métodos de la investigación educativa; del nivel teórico: el histórico lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y la modelación; del nivel empírico: la revisión de documentos, el estudio del producto del proceso pedagógico y la encuesta, así como procedimientos de la estadística descriptiva. Se aporta como resultado científico un sistema de talleres metodológicos para darle cumplimiento al objetivo propuesto. Se corrobora la validez teórica de la propuesta con la utilización del criterio de especialistas, el que ofrece evidencias positivas de la aplicación en la práctica educacional.

| ÍNDICE | Pág. |
|---|-------------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO 1: REFERENTES TEÓRICOS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DESDE UNA CONCEPCIÓN DESARROLLADORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA | 7 |
| 1.1 El trabajo metodológico: una vía para transformar la preparación del maestro de la Educación Primaria | 7 |
| 1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria desde una concepción desarrolladora | 10 |
| 1.3 La comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria | 16 |
| CAPÍTULO 2: UN SISTEMA DE TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DESDE UNA CONCEPCIÓN DESARROLLADORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA | 23 |
| 2.1 Estado inicial de la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Escuela Primaria “René Fraga Moreno” | 23 |
| 2.2 Fundamentación, estructura y contenido del sistema de talleres metodológicos | 32 |
| 2.3 Valoración del sistema de talleres metodológicos mediante del criterio de especialistas | 65 |
| CONCLUSIONES | 67 |
| RECOMENDACIONES | 68 |
| BIBLIOGRAFÍA | |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

La Educación Primaria constituye un subsistema fundamental dentro del Sistema Nacional de Educación. Esta afirmación, se evidencia en la especial atención que se dedica actualmente a promover el cambio educativo en este nivel de enseñanza, el cual debe propiciar una transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla. La lectura y su comprensión no escapan de ese desafío.

En relación con la lectura y su comprensión, particularmente en la escuela primaria, se pretende que los alumnos desplieguen ideas y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos, se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen, sean creativos y que disfruten de los valores artísticos y éticos de las obras.

Hay que tener en cuenta que “La habilidad de leer -que supone, por supuesto, comprender, interpretar- ha sido históricamente atendida, aunque no siempre con los resultados deseados”. (Rodríguez, López y Gayoso, 2009, p.4)

Lo anterior demanda centrarse en la preparación teórico-metodológica de los maestros, de manera tal, que puedan potenciar sus saberes y su saber hacer para asumir y enfrentar las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria y con ello transformar los resultados del aprendizaje de los alumnos.

El tema de la lectura y su comprensión en la Educación Primaria ha sido tratado por varios autores en el ámbito internacional por su valor formativo en la sociedad contemporánea. Entre ellos, sobresalen los que han tratado de buscar procedimientos, vías, estrategias y alternativas para que los maestros puedan dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos: Sánchez (1999), Solé (1996), Lomas (2004), Peronard (2009) y Llacsahuanga (2013).

También, destacados investigadores cubanos han ofrecido fundamentos teóricos y metodológicos para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y su comprensión: Roméu (1992-2007), Mañalich (2002), Garriga (2003), Sánchez (2005), Arias, Caballero, Santiesteban, Jiménez, Bermudo, Gil, Rodríguez, Montaña, López, Abello, (2005), Arias, (2007), Arias, Méndez y Almenares, (2007), Montaña y Abello (2010), Báez (2006), Piñera, (2007), Fragozo (2008), Santiesteban y Velázquez (2012), Barreras (2013), Agüero (2017) y García (2018), entre otros.

Profesionales matanceros también han aportado al tema desde diferentes aristas; entre ellos están: Aise (2005), Valenzuela (2008), Martínez (2014), Rodríguez (2015), Colomé (2013) y Hernández (2018).

Los estudios realizados y las propuestas de soluciones elaboradas por los autores referenciados, constituyen valiosos aportes para esta investigación. De alguna manera coinciden en que la preparación del maestro es decisiva para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos, así como que se evidencian debilidades de carácter metodológico para asumir la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria y la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como fundamento didáctico de la comprensión del texto escrito que articula con la referida concepción.

En concordancia con lo anterior, en la Parte II del texto “Didáctica de la Lengua Española para la carrera de Educación Primaria” del 2013 se reconocen como insuficiencias la existencia de un enfoque didáctico que no tiene en cuenta el diagnóstico de las dificultades ni estimula el protagonismo estudiantil, y los aportes de la didáctica desarrolladora y la falta de actualización en el enfoque de los contenidos de los programas y el empleo de métodos tradicionales que no garantizan un aprendizaje desarrollador, lo que repercute en la capacidad para comprender.

El estudio teórico realizado para la profundización en el tema que se investiga, los intercambios científico-metodológicos desarrollados con profesionales de la Educación Primaria, la experiencia de la autora como maestra de la Educación Primaria y responsable de la asignatura Lengua Española en la Dirección Municipal de Educación de Matanzas, así como la valoración de los resultados de la práctica pedagógica permitieron identificar las principales potencialidades e insuficiencias relacionadas con la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. Ellas son:

Potencialidades:

- La existencia de un Modelo de Escuela Primaria que reconoce el valor didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el trabajo metodológico como una vía que genera transformaciones en la preparación de los maestros.

- La lectura y su comprensión tienen influencia en el desarrollo integral de la personalidad del alumno.

Insuficiencias:

- Escaso dominio de los fundamentos teórico-metodológicos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- Carencia en la preparación teórico-metodológica de los maestros primarios acerca de las concepciones más actuales sobre la comprensión de textos.
- Poco abordaje de la temática relacionada con la comprensión del texto escrito desde una concepción desarrolladora en el trabajo metodológico que se desarrolla en la escuela primaria.

De esta forma, se revela una contradicción entre las exigencias sociales que demandan la formación de alumnos capaces de interactuar con los textos escritos en forma activa, reflexiva, crítica y creadora y la insuficiente preparación teórico-metodológica de los maestros para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

La situación descrita condujo a formular el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria?

El **objeto de la investigación** lo constituye la preparación del maestro de la Educación Primaria y el **campo de acción** es la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

El **objetivo** de la investigación consiste en: Proponer un sistema de talleres metodológicos que contribuya a la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto y orientar el proceso investigativo se plantearon las siguientes preguntas **científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria?

- ¿Cuál es el estado inicial de la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Escuela Primaria “René Fraga Moreno”?
- ¿Qué sistema de talleres metodológicos contribuye a la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria?
- ¿Qué resultados se obtienen de la evaluación teórica del sistema de talleres metodológicos propuesto?

Para ofrecer respuestas a las preguntas científicas se ejecutan las siguientes **tareas de investigación**:

- Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.
- Caracterización del estado inicial de la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Escuela Primaria “René Fraga Moreno”.
- Elaboración de un sistema de talleres metodológicos que contribuya a la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.
- Valoración de los resultados que se obtienen de la evaluación teórica del sistema de talleres metodológicos propuesto.

Se asume una concepción dialéctico-materialista para el desarrollo de la investigación. En correspondencia se aplican métodos teóricos, empíricos y estadísticos.

Métodos teóricos:

Histórico y lógico: se utilizó en la determinación de los antecedentes y referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en la escuela primaria, con énfasis en su concepción desarrolladora.

Analítico-sintético: permitió la sistematización de las ideas relacionadas con el objeto de estudio y el campo de acción, en el procesamiento de la información obtenida a partir de la aplicación de métodos y técnicas utilizados, así como en la formulación de conclusiones.

Inductivo-deductivo: posibilitó el establecimiento de regularidades acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos, así como la elaboración de conclusiones parciales y generales de la investigación.

Modelación: se empleó en la conformación del ideal teórico acerca de la preparación metodológica del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

Métodos empíricos:

Revisión de documentos: se utilizó para constatar en los documentos normativos las orientaciones relativas al tratamiento teórico-metodológico en torno a la comprensión de textos escritos en la Educación Primaria.

El estudio del producto del proceso pedagógico: posibilitó constatar, a partir de la revisión de:

- ✓ Los planes de trabajo metodológico, cómo se concibe la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.
- ✓ Los planes de clases de Lengua Española, constatar la planificación que tiene el maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos.
- ✓ Los informes de los controles a clases realizados por los directivos, constatar los principales logros y dificultades que manifiesta el maestro en su preparación al desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.
- ✓ Libretas a los alumnos, constatar cómo se concibe el tratamiento a la comprensión de textos escritos en la Educación Primaria.

Encuesta: posibilitó conocer criterios y opiniones orientadas hacia el tratamiento de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Criterio de especialistas: permitió obtener criterios especializados acerca del sistema de talleres metodológicos en el orden teórico para su perfeccionamiento.

Métodos estadísticos:

Estadística descriptiva: se empleó para el procesamiento de la información cuantitativa obtenida a través de los instrumentos y técnicas del nivel empírico, mediante la representación de los resultados en tablas y gráficos.

Para el desarrollo de la exploración empírica se trabajó con los tres directivos de la escuela (un director y dos jefes de ciclos), lo que constituye el 100% de la población. Además, la población estuvo conformada por 20 maestros y 278 alumnos. De ellos se seleccionó una muestra intencional de 12 maestros que representan el 60% del total y 60 alumnos (10 de cada grado), que representan el 21,5 % del total.

Los aportes fundamentales de la presente tesis son los siguientes:

La **significación práctica** se concreta en las potencialidades transformadoras del sistema de talleres metodológicos, el cual se erige como herramienta de preparación metodológica a los maestros para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora, lo cual articula coherentemente con el Modelo de Escuela Primaria.

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

En el **primer capítulo** se abordan los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación metodológica del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. En el **segundo capítulo** se ofrece la caracterización del estado inicial del objeto de investigación, acompañado de todo el proceder investigativo e instrumental utilizado; se presenta, además, el sistema de talleres metodológicos y la valoración de los resultados que se obtienen de su evaluación teórica mediante el criterio de especialistas.

CAPÍTULO 1: CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA CONCEBIR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DESDE UNA CONCEPCIÓN DESARROLLADORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo se ofrecen los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria.

1.1 El trabajo metodológico: una vía para transformar la preparación del maestro de la Educación Primaria

Para lograr la adecuada materialización del proceso de enseñanza es imprescindible, entre otros factores, la preparación del maestro, la cual -siempre- ha estado dirigida a demostrar cómo tratar los contenidos de las diferentes asignaturas del currículo escolar.

En la bibliografía pedagógica analizada se asocia el término preparación a un proceso que propicia el desarrollo profesional del maestro.

Al respecto García y Caballero (2004) precisan que “el trabajo metodológico constituye la vía fundamental para la preparación de los profesores con vista a lograr la concreción del sistema de influencias que permiten dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional” (p.274.) Cuestión en la que profundiza Caballero (2011) cuando asevera que “el trabajo metodológico es la vía principal para la preparación del personal docente en función de cumplir su encargo: la formación integral de los escolares para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y el Modelo de Escuela correspondiente”. (p.40)

Por tanto, el trabajo metodológico juega un papel de primordial importancia para concretar el propósito del perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación. En este contexto, los maestros de la Educación Primaria, consecuentes con el encargo social de dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen ante sí la responsabilidad de dar respuestas científicas a las variadas situaciones que se presentan en la implementación práctica de los cambios que se introducen.

Se coincide que “En el trabajo metodológico individual y colectivo de los docentes se requiere seguir una actuación consecuente con los fines y características, condiciones y contextos del proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador”. (Ginoris, 2013, p.16)

Son numerosas las definiciones trabajo metodológico que existen tanto en los documentos normativos del Ministerio de Educación como en varios trabajos publicados. En esta tesis se asume que es “el conjunto de actividades que, utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (Rico, 2008, p. 70)

Para transformar la preparación del maestro de la Educación Primaria es importante tener en cuenta los criterios esenciales para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico. En este trabajo se asumen los que refieren García y Caballero, (2004); ellos son:

- Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipo de actividades”. (p. 240)

En la consulta a diferentes fuentes se comprobó que existe coincidencia al conceder dos direcciones al trabajo metodológico, a saber, la docente-metodológica y la científico-metodológica; de acuerdo con el propósito e intereses del presente trabajo, la autora se adscribe a las formas del trabajo metodológico que se norman y explican en la Resolución No. 200/2014, en particular a la docente metodológica.

Al respecto, en el artículo 43 se precisa que el trabajo docente-metodológico “es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso educativo, a partir de la preparación metodológica de cuadros, funcionarios y docentes, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores, cuadros y funcionarios en el dominio de los objetivos del año de vida, grado y nivel, del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta, así como del análisis crítico y la experiencia acumulada”. (Mined, 2014, p.12)

Lo anterior está dirigido a garantizar “el perfeccionamiento de la actividad docente educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes.” (García y Caballero, 2004, p.276). Según los propósitos de esta tesis se hace necesario transformar la preparación teórico-metodológica del maestro primario a tenor de los fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural. Por su parte en el artículo 44 de la citada Resolución se reconocen las formas fundamentales del trabajo docente-metodológico. Por interés de esta investigación se profundiza en el taller metodológico, considerado como “La actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriban a conclusiones generalizadas. (Mined, 2014, p.14) Para garantizar el éxito de las actividades metodológicas hay que tener en cuenta un grupo de requerimientos al planificar estas actividades. Estos son:

- “Determinación del objetivo de la actividad.
- Determinación de las tareas que serán ejecutadas.
- Determinación de las condiciones en que se ejecutarán las tareas.
- Estructuración lógica de las tareas (cuántas tareas se deben llevar a cabo, a quiénes dirigir las tareas, qué metodología se ha de emplear, cuál es la vía más adecuada para realizar cada tarea, si el número de tareas seleccionadas permite el cumplimiento del objetivo, si las tareas planificadas son las que van a la solución del problema, entre otras).” (García, 1989, p.78)

Por lo expresado, se comprende que la planificación, ejecución y control del taller metodológico, bajo estas condiciones, conduciría al perfeccionamiento de la preparación metodológica del maestro primario y con ello se contribuye a lograr efectos positivos en la calidad de la clase. Para ello, hay que concebir un conjunto de acciones dirigidas a controlar y evaluar a los maestros, para organizar los niveles de ayuda individual y colectiva que se precisan emprender con vista al logro de los objetivos que se han trazado.

En resumen, el perfeccionamiento de la preparación del maestro mediante el trabajo metodológico se traduce en la solución de uno de los problemas pedagógicos de su

práctica: concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora.

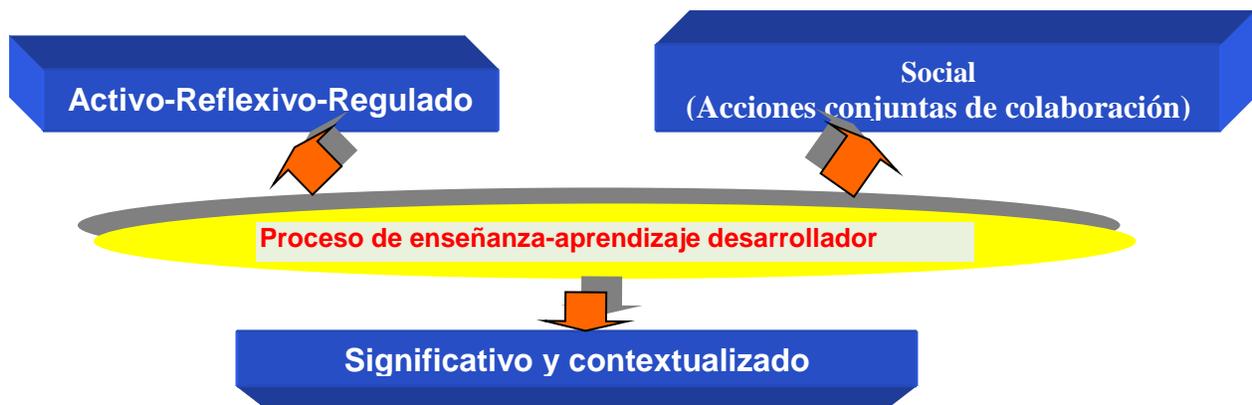
1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria desde una concepción desarrolladora

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha ocupado a lo largo de la historia un lugar privilegiado en la Didáctica. En consecuencia, aparecen en la literatura un número considerable de reflexiones teóricas encaminadas a explicar los procesos que inciden en su desarrollo y perfeccionamiento continuo. Sobresalen en este sentido la obra de autores clásicos cubanos como: Castellanos y otros (2001), Silvestre y Zilberstein (2002), Rico, Santos, Martín-Viaña (2004) y Addine y otros (2004).

El perfeccionamiento continuo y las transformaciones actuales de la Educación Primaria demandan que se desarrolle un proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. En esta tesis se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador como “la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamientos y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”. (Silvestre y Zilberstein, 2002; p.14)

En figura 1 es posible apreciar, las particularidades esenciales de un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador.

Figura 1. Particularidades esenciales de un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador.



Fuente: Tomado del texto. Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria de las autoras Rico, Santos, Martín-Viaña (2004), p.46.

Consideraciones de este tipo hacen que sea necesario precisar también desde la teoría el sistema de principios que habrá de asumirse para un proceso de enseñanza-aprendizaje que responda a una concepción desarrolladora pues “funcionan a manera de fundamentos teóricos, guía, postulados generales, normas para la enseñanza (...) que permiten orientar la actividad del maestro y los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Además, ellos (...) enriquecen con su función orientadora la preparación teórico-práctica de los maestros y crean condiciones como presupuestos de partida sobre los que deberá transformarse el proceso de enseñanza-aprendizaje”. (Rico, Santos, Martín-Viaña, 2004, p. 45). A continuación, se precisan los referidos principios:

- **Diagnóstico integral de la preparación del alumno** para las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje, nivel de logros y potencialidades en el contenido del aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.
- **Estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno**, teniendo en cuenta las acciones a realizar donde estén los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad y los medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información.
- **Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno**, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el alumno.
- Orientar la **motivación** hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular **la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico**, en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad de resolver problemas.
- **Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas**, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje, así como la adquisición de estrategias de aprendizaje por el alumno.
- **Atender las diferencias individuales en** el desarrollo de los alumnos, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.

- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y **estimular la valoración por el alumno en el plano educativo y los procesos de su formación cultural en general.**

A juicio de la autora los principios de la enseñanza asumidos dan respuesta a las exigencias actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora, en tanto están referidos a potenciar el desarrollo de los alumnos, en el sentido más amplio, (de la formación integral de la personalidad), en los cuales se pone además el énfasis en su aprendizaje y la acción de enseñanza del maestro, se aprecia como conducente de este proceso.

Como parte de este referente, también hay que valorar las exigencias que habrán de caracterizar las **categorías** del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. La educación cubana cuenta -para bien- con numerosos y valiosos trabajos en esta dirección. Cabe destacar, entre otros muchos: el Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2002) bajo la dirección de López (2002); los trabajos acerca de *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*, del Centro de Estudios de la UCP “Enrique J. Varona”, desarrollado bajo la dirección de Castellanos (2002) ; los estudios del proyecto *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*, del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2004), de Rico, Santos y Martín-Viaña (2004), así como el trabajo sobre *La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes de* González, Recarey y Addine (2004) en el texto *Didáctica: teoría y práctica*.

En correspondencia con los fundamentos teórico-metodológicos de las obras consultadas, la autora de la tesis sintetiza los núcleos conceptuales que habrán de caracterizar las **categorías** del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora, aspectos orientadores para concebir la comprensión de textos escritos.

El **objetivo** tendrá un enfoque desarrollador si son: orientadores, flexibles, personales, negociados y cognitivos. Ello significa, entre otros aspectos que se elaboran en función de la formación integral de la personalidad, considerando la caracterización psicopedagógica del alumno, sus funciones (orientadora y rectora del proceso), que constituya una vía de evaluación, que en su determinación y formulación se cumplen eficientemente sus principios de la derivación gradual, de su proyección hacia el futuro, de su concatenación

lógica y de su estructura interna, que en su estructura interna incluya los componentes necesarios, los niveles de asimilación, así como se considere el conocimiento del contexto, la diversidad y heterogeneidad de los alumnos como punto de partida.

El **contenido** tendrá un enfoque desarrollador si son: globalizadores, articulados, organizadores, funcionales y aplicables. Ello significa, entre otros aspectos que se estructura en vínculo con los objetivos, que sea verdadero, esencial, que demanden niveles crecientes de complejidad en las tareas de aprendizaje y en los niveles de asimilación, que propicien vínculos entre asignaturas, con los antecedentes que tienen los alumnos, su contexto, sus vivencias y sentidos personales, si logra niveles superiores de desarrollo en los alumnos, así como una disposición positiva ante el contenido y una adecuada articulación entre la instrucción y la educación.

Los **métodos de enseñanza y los procedimientos** tendrán un enfoque desarrollador si son: productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje y de la interdisciplinariedad, creativos, portadores de la integración de lo instructivo-educativo y lo afectivo-cognitivo, condicionadores de motivaciones intrínsecas, y de la comunicación interpersonal. Ello significa entre otros aspectos que guardan una estrecha relación con los objetivos y contenidos, dan respuesta a los niveles de asimilación, expresan y orientan el camino lógico de la actividad cognoscitiva de los alumnos en la solución de las tareas de aprendizaje y en la búsqueda independiente del conocimiento.

Los **medios de enseñanza** tendrán un enfoque desarrollador si son: variados y alternativos. Ello significa, entre otros aspectos que se articulan al resto de los otros componentes del proceso de enseñanza, se utilizan para poblar la mente de imágenes y nuevos conocimientos, para garantizar una asimilación consciente y sólida de los conocimientos a la vez que los enriquecen y amplían, se incluyen como parte de la base orientadora de la actividad, los alumnos interactúan con ellos en la etapa material o materializada durante el proceso de aprendizaje, potencian los procesos instructivos y educativos desde su contenido y facilitan el desarrollo del pensamiento, vinculándose orgánicamente a la actividad de aprendizaje.

Las **formas de organización** tendrán un enfoque desarrollador si son: flexibles, dinámicas, significativas, atractivas, que garanticen la implicación del alumno y que

fomenten el trabajo independiente en estrecha relación con el grupal. Ello significa, entre otros aspectos que enriquezcan la relación Alumno-Alumno, Alumno-Docente, que sea propiciadora del trabajo en la zona de desarrollo próximo, de formas de comunicación grupal, colectivas, de un clima áulico positivo y de un verdadero rol protagónico de los alumnos.

La **evaluación** tendrá un enfoque desarrollador si es: desarrolladora, procesual, holística, contextualizada, democrática, formativa, cualitativa, investigativa, sistemática, que contemple la revalorización de errores, que tengan en cuenta indicadores que garanticen su objetividad, que promueva y transite por formas como la heteroevaluación, coevaluación y la autoevaluación. Ello significa, entre otros aspectos que enseñe al alumno a que se convierta en protagonista de sus propios avances en el aprendizaje mediante acciones de control y valoración de sus propias acciones, si propicia su participación en la evaluación del aprendizaje de sus compañeros y del grupo, si cumple con sus funciones (instructiva, desarrolladora y educativa), si transita por los niveles de asimilación y si sus resultados se utilizan para remodelar y perfeccionar la labor de la práctica alumno (función de diagnóstico).

El modo de proceder que ha de adoptar el maestro, el alumno y el grupo de la escuela primaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, se comprende a partir de los aspectos expuestos por un equipo de investigadores del ISPEJV, dirigido por Castellanos (2002) en el texto "Enseñar y aprender desde la escuela: una concepción desarrolladora", los cuales se valoran a continuación.

Papel del maestro: actúa como un mediador en el proceso de desarrollo de los alumnos, donde su función fundamental es garantizar las condiciones y las tareas de aprendizaje necesarias y suficientes, para propiciar el tránsito gradual del desarrollo desde niveles inferiores hacia niveles superiores, propicia la creación de una atmósfera de confianza, seguridad y empatía en el aula, organiza situaciones de aprendizaje basadas en problemas reales, significativos, que favorezcan el desarrollo de motivaciones intrínsecas, apoya a los alumnos para que acepten los retos y aprendan a identificar, a formular y a resolver problemas; propicia la participación de todos los alumnos del grupo, animando a los más pasivos y cuidando que ninguno monopolice la atención del grupo, evita que se desechen ideas prematuramente. Emplea el error con fines educativos y estimula la

atribución consciente de los éxitos y fracasos alumnos a causas controlables, modificables y diagnóstica dificultades y potencialidades en el aprendizaje y sobre la base de ellas, concibe estrategias de enseñanza compensadoras, dirigidas a convertir las potencialidades en desarrollo actual.

Papel del alumno: es y se siente protagonista del proceso, y no como simple espectador o receptor de la información, despliega una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso, enfrentando su aprendizaje como un proceso de búsqueda de significados y de problematización permanente, está motivado para asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje, conoce sus deficiencias y limitaciones como aprendiz y sus fortalezas y capacidades, y es capaz de autoevaluar adecuadamente la eficacia de sus propios procesos, es parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo y valora el aprendizaje como parte intrínseca de su vida y como fuente de su crecimiento personal no solo intelectual, sino también afectivo, moral, social.

Papel del grupo: es un sujeto protagónico en el proceso, por constituir el espacio por excelencia donde se producen las intermediaciones que favorecen tanto los interaprendizajes (y por ende, la eficiencia instrumental del proceso) como la formación de importantes cualidades y valores de la personalidad de los educandos, favorece la formación de la actividad valorativa o axiológica de los alumnos y alumnas. El aprendizaje grupal, como proceso de participación y colaboración, ofrece las condiciones idóneas para ello, para aprender a convivir y a ser y desde el punto de vista didáctico, es un espacio de aprendizaje; por tanto, se trata de utilizar este espacio grupal como un componente del proceso que debe ser tenido en cuenta en su diseño y ejecución, como una herramienta para la atención a la diversidad. Este principio pedagógico se constituye en eje estructurador de la organización del proceso.

Evidentemente, se corrobora el valor pedagógico que tiene concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria desde una concepción desarrolladora pues favorece la preparación integral del alumno, así como la necesaria interrelación entre las categorías enseñanza, aprendizaje, desarrollo y educación.

En todas estas concreciones se ha tratado de establecer la necesaria relación entre los postulados teórico-metodológicos concernientes a una didáctica desarrolladora y sus

alcances hasta la práctica en el aula, cuestiones imprescindibles en la preparación teórico-metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria, aspecto este que se trata en el próximo epígrafe.

1.3 La comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria

La Educación Primaria constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y el desarrollo del individuo en las diferentes áreas de su personalidad, lo que significa que el maestro tiene que tener en cuenta las potencialidades que ofrece el texto para trabajar aquellos elementos que serán asimilados en el alumno para la vida.

En tal sentido, hay que tener en cuenta que “la clase de Lengua Española en la escuela primaria debe estar centrada en la comprensión, el análisis y la construcción de textos (...) sus objetivos prevén el tratamiento de los contenidos: sobre la lectura y su comprensión, gramática, ortografía, escritura o caligrafía, así como la producción de textos” (Izquierdo y otros, 2002, p. 58). Por tanto, el carácter integral de la asignatura exige de un equilibrio entre los diferentes contenidos, para lo cual es necesario que el maestro una adecuada preparación metodológica del proceso que dirige.

Un elemento a destacar es que el Programa Director de Lengua Materna de la Educación Primaria reconoce en una de sus acciones “la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como uno de los enfoques de mayor actualidad y resultados evidenciados” (Mined, 2011, p. 1), por ello, en esta investigación se asume como fundamento didáctico. Sus referentes se encuentran en los postulados de la escuela histórico-cultural, los aportes de la lingüística del texto y de la didáctica desarrolladora; sus bases teórico-metodológicas son válidas para la Educación Primaria.

Se concuerda que un aspecto importante en la aplicación del enfoque, según Roméu (2003, 2007, 2011), consiste en transitar hacia una concepción integradora que focaliza los procesos de significación en los que la lengua interviene, denominados componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción que actúan en la comunicación, donde se revela la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje.

Es importante considerar entonces, en la preparación teórico-metodológica del maestro de la Educación Primaria la adquisición de contenidos relacionados con los componentes

funcionales de la lengua, los cuales actúan cíclicamente y en espiral a favor de la atribución y producción de significados; por tanto, es primordial concebirlos como procesos que permitan el establecimiento de las relaciones entre lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático.

Lo anterior demanda que en la elaboración de preguntas para el análisis del texto se precisen los significados explícitos e implícitos en el texto, el análisis lingüístico de palabras y expresiones claves, así como la identificación, precisión de la intención y finalidad comunicativas.

Al respecto, Roméu (2011) refiere que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural conduce a la participación activa de los alumnos en el proceso de construcción de los nuevos conocimientos lingüísticos, lo que tiene lugar mediante el análisis de la funcionalidad de las estructuras en el texto y su dependencia al significado, al contexto y a la intención comunicativa del hablante. Lo cual a juicio de la autora de la tesis articula coherentemente y favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos desde una concepción desarrolladora.

De acuerdo con Roméu(1992, 2003, 2007, 2011), Pérez (2005), Barreras (2011), Colomé (2013), Agüero (2017) y García (2018) la aplicación de este enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos tiene el propósito de lograr que la lectura sea comprensiva y útil, por lo que se ofrecen estrategias que son aplicables a cualquier texto, y a lo que se aspira es a evaluar la capacidad para interpretar, elaborar hipótesis, hacer inferencias, establecer relaciones intertextuales, extrapolar, en fin, demostrar que pueden atribuir significado al texto, y no reproducir textualmente el texto o lo que saben de él.

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural la lectura se concibe como un acto comunicativo, un proceso intelectual e interactivo, en el que intervienen en una relación dialógica el texto, el lector y el contexto, los cuales constituyen elementos claves en la comprensión. El lector incluye los conocimientos de este, en un sentido amplio; el texto refiere la intención del autor, el contenido de lo que se dice y la forma en que se ha organizado el mensaje y el contexto alude a las condiciones de la lectura, fijados por el lector y el autor como las derivadas del entorno social donde tiene lugar. (Colomer, 1993)

Por tanto, la lectura como proceso interactivo implica “no solo el aprendizaje de una serie de discriminaciones visuales -lo que no se excluye- 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 este pueda construir una representación aceptable de aquel y almacenarlo en la memoria para su uso posterior, representación que estimularía la comprensión alcanzada del texto”. (Secades, 2007, p.120)

Se comparte con los estudiosos del tema que la lectura implica abordar la interacción texto-lector para valorar qué aporta el texto y qué el lector, ese proceso complejo y dialéctico es la comprensión de lo que se lee. Por ello, se coincide que el texto “es el medio esencial de construcción, trasmisión y conservación de la cultura, es, por consiguiente, una unidad cultural donde se limita, expresa y estructura un sistema de significados en torno a un tema, con la intención de ser percibidos y socializados en determinado contexto histórico-social y cultural”. (Hernández, 2010, p.107)

De lo anterior se infiere, que para que el significado se produzca, el texto debe enmarcarse en un contexto social; por tanto, el verdadero significado lo adquiere cuando es procesado a través de la lectura y como resultado de su comprensión, de ahí, la conexión que se establece entre ellas.

Para comprender la palabra escrita, el lector ha de estar capacitado para entender cómo el autor ha estructurado u organizado las ideas o datos que habrán de almacenarse en su mente. A medida que el lector avanza a través del texto, obtiene una información adicional que activa otras ideas contenidas en su memoria a largo plazo y le ayuda a elaborar significados.

En la bibliografía especializada se refieren los términos comprensión de textos y comprensión lectora. Al considerar que el texto, según Roméu (2003) incluye -en una definición más amplia- todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y de todo se puede hacer una “lectura”, se comparte el criterio de que la “comprensión lectora (del texto escrito) es una actividad productiva compleja que implica la interacción entre las características del lector y el texto en un contexto determinado y con unos objetivos o propósitos específicos”. (Montaño, 2010, p. 380)

En relación con lo que se analiza se asume que la comprensión de textos escritos “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”(Mañalich, 1999, p. 36) criterio que se sustenta en esta tesis al expresar en su conceptualización el carácter integrador del proceso, su propósito, condiciones y el accionar por los niveles de comprensión, referente válido para la escuela primaria.

Este proceso en la Educación Primaria “pretende que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos y se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen; es decir, la labor con los alumnos debe ir dirigida a que estos desarrollen estrategias para el trabajo intelectual con los textos” (Arias, 2007. p 7).

En consecuencia, al concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria hay que tener en cuenta el nivel de comprensión lectora logrado por el alumno según los objetivos propuestos para la actividad y el grado. Se asume en esta tesis que el nivel de comprensión lectora es “el grado de desarrollo que alcanza el alumno en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información”. (Roméu, 1992, p. 34)

En general, la mayoría de los autores coinciden en que existen tres grandes niveles de comprensión. En esta investigación se asumen los planteados Arias (2007), quien refiere que para el trabajo con la comprensión de la lectura en la asignatura Lengua Española se han determinado tres niveles dialécticamente relacionados:

Nivel I: Asociado a la lectura inteligente o nivel de traducción, responde a la interrogante ¿qué dice el texto? Para ello, el lector realiza una lectura inteligente del texto, que implica descubrir los sentidos del texto (literal, implícito y complementario o cultural).

Nivel II: Se relaciona con la lectura crítica o nivel de interpretación, se orienta por la pregunta ¿Qué opino del texto? Aquí el lector asume una actitud crítica; enjuicia, valora su contenido y ofrece argumentos. Se adentra en el sentido profundo del texto.

Nivel III: Relacionado con la lectura creadora o nivel de extrapolación, responde a la pregunta ¿Para qué me sirve el texto?, lo cual exige el establecimiento de relaciones

intertextuales, que pueden provenir o no del código escrito; se establecen relaciones con las vivencias o experiencias de los lectores. El texto desemboca en otros posibles. (p. 7)

En consecuencia, la preparación del maestro primario le ha de permitir enseñar a los alumnos a comprender el texto a través de interrogantes que respondan a estos niveles, donde se explore el conocimiento que tienen acerca del mismo, así como proyectar un trabajo ascendente hacia el nivel crítico y creador.

Un aspecto importante para favorecer la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria lo constituye las estrategias de comprensión para que los “alumnos se conviertan en lectores autónomos y eficaces, capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de recursos necesarios para aprender”. (Quintana, 2002, p 3)

En la bibliografía revisada existen diferentes estrategias de lectura para favorecer la decodificación textual. Entre las que se trabajan en la escuela primaria se encuentran las siguientes:

- Estrategias de predicción (anticipación): Se aplican para determinar el contenido del texto, apoyándose en el título, láminas o ilustraciones, trabajo con el vocabulario. Puede anticiparse el final de un cuento, de un diálogo o de una palabra.
- Estrategias de muestreo: Se apoyan en las marcas del texto que son más productivas para ser procesadas: el título, el índice, la contraportada, la portada, resúmenes, prólogo, epílogo, exergo.
- Estrategias de autocontrol y autocorrección: Verifican la hipótesis que ha ido formándose en el acto de lectura. (Arias, 2007, p. 5)

En este contexto, resulta apropiado los subprocesos: antes de leer, durante la lectura y después de leer, con actividades de prelectura, lectura y poslectura para el trabajo con la lectura y su comprensión en la escuela primaria, propuestos en los ajustes curriculares (Arias, 2005), lo cual se sustenta en el modelo interactivo que enfatiza la relación lector-texto-contexto y articula coherentemente con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2003), los componentes funcionales para la enseñanza de la lengua materna: comprensión, análisis, construcción y el desarrollo de las habilidades idiomáticas: hablar, escuchar, leer y escribir. Estos subprocesos son:

- Las actividades antes de leer o de *prelectura* van encaminadas a saber “¿para qué voy a leer?”, “¿qué sé de este texto?”, “¿de qué trata el texto?” y “¿qué me dice su estructura?”.
- Las actividades al leer o de *lectura* van dirigidas a la anticipación léxico semántica o sintáctica. Estas anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre el tema, el vocabulario y la estructura del texto. Las habilidades de confirmación y autocorrección que el lector pone en práctica para confirmar o rechazar sus propias predicciones o anticipaciones; y el monitoreo que consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura. El lector puede detenerse y volver a leer o continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.
- Las actividades para después de leer o de *poslectura* incluyen la comprensión global tema del texto, la comprensión específica de fragmentos, la comprensión literal, la elaboración de inferencias, la reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura del texto y su lenguaje, la formulación de opiniones sobre lo leído, la expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido, la relación o aplicación de las ideas a la vida propia, el resumir del contenido y el contraste con otros referentes intertextuales. (Arias, 2007, p.4)

Los fundamentos descritos articulan con una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el alumno asume un papel activo, reflexivo y protagónico en la comprensión de estos textos escritos, que coadyuvan a su propio desarrollo, solo así se potencia el tránsito continuo de los alumnos hacia niveles superiores de desarrollo, para contribuir al desarrollo integral de su personalidad.

Estos fundamentos son coherentes con el Modelo de Escuela Primaria, en el cual se plantea que la organización de la clase ha de permitir al alumno:

- Participar de forma activa, creativa e independiente, teniendo en cuenta sus posibilidades y necesidades educativas.
- Plantear sus puntos de vista e intercambiar con los de sus compañeros, influyéndose mutuamente en la conformación de aquellos que se ajusten mejor a las problemáticas que se analizan.

- Desempeñar un papel protagónico al insertarse en el medio social que constituye la propia aula y la escuela.
- Interactuar con su maestro y con otros compañeros en el proceso de su aprendizaje y desarrollo.
- Dirigir o admitir la dirección de otros alumnos en el desarrollo de actividades lúdicas o de otro tipo dentro de los equipos o todo el grupo alumno, entre otras. (Rico, y otros, 2001, p. 29)

El estudio teórico realizado permite identificar como variable fundamental de la tesis ***la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria***, la cual es definida como: el proceso que garantiza la actualización y profundización teórico-metodológica acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador para conducir al alumno a captar correctamente el contenido del texto y atribuirle significado de forma activa y reflexiva.

Conclusiones del capítulo 1

La preparación del maestro primario constituye una vía importante para la actualización y profundización teórico-metodológica en función de desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria, lo cual se sustenta en los fundamentos esenciales que aporta el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Como parte de este referente, hay que valorar los principios didácticos, así como las exigencias que habrán de caracterizar las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. Concebir la comprensión de textos escritos desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural favorece el referido proceso.

CAPÍTULO 2: UN SISTEMA DE TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DESDE UNA CONCEPCIÓN DESARROLLADORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo se ofrece un diagnóstico del estado inicial de la preparación metodológica del maestro de primaria para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora; se fundamenta y presenta el sistema de talleres metodológicos propuesto, así como los resultados de la valoración teórica.

2.1 Estado inicial de la preparación metodológica del maestro de primaria para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora

Para realizar el diagnóstico fue necesario proceder a la operacionalización de la variable fundamental sustentada en la definición conceptual que aparece en el epígrafe 1.3 del capítulo 1. Para ello la autora se basó en la experiencia profesional y la sistematización de resultados de investigaciones precedentes que por la naturaleza se relacionan con el objeto de estudio. En correspondencia se determinaron dos dimensiones y sus correspondientes indicadores. Ellas son:

Dimensión teórica: Expresa el conocimiento y dominio de los fundamentos teórico-metodológicos para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria. Sus indicadores son:

- Conoce la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- Domina los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- Domina las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, forma de organización y evaluación).
- Conoce el propósito de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos.

Dimensión metodológica: Está en función de concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria con la aplicación y

utilización de los presupuestos teórico-metodológicos más actualizados de las ciencias. Sus indicadores son:

- Orienta a los alumnos hacia el *objetivo* de la actividad de comprensión de textos escritos enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones.
- Realiza un tratamiento adecuado del *contenido* de la comprensión de textos escritos.
- Emplea *métodos* y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos.
- Utiliza diversos *medios de enseñanza* y *formas de organización* que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos.
- Emplea diversas *formas de control y evaluación* que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros.

Para la valoración de cada uno de los indicadores se utiliza una escala cualitativa según el interés de la investigación y como se detalla a continuación: Bien, Regular y Mal. Los criterios cualitativos para evaluar los indicadores, las dimensiones y la variable aparecen en el **anexo 1**.

El proceso de diagnóstico se desarrolló en la Escuela Primaria “René Fraga Moreno” del municipio Matanzas durante el curso escolar 2018-19, en el mismo se implicaron tres directivos (1 director y dos jefes de ciclos) y 12 maestros (10 del primer ciclo y dos del segundo ciclo).

Características de la población y muestra

La Escuela Primaria “René Fraga Moreno” es una institución educativa que exhibe bajos resultados en la comprensión de textos escritos de los alumnos en los últimos cinco años en el territorio y existen deficiencias en la implementación del trabajo metodológico. En el caso de los directivos por ser responsables de la preparación del claustro y los maestros por ser los encargados de concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Seguidamente, se profundiza en las características generales de la muestra:

Los tres directivos son licenciados en la Educación Primaria, máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Primaria y tienen más de 20 años de experiencia en dicha educación, (100%). En este caso el director tiene 32 años de experiencia y los dos jefes de ciclos tienen más de 20 años; ello constituye una fortaleza.

Acerca de maestros

| Tipo de formación: | Cantidad | % |
|----------------------------------|----------|------|
| En formación | 2 | 16,6 |
| Licenciado en Educación Primaria | 10 | 83,3 |
| Máster | 4 | 33,3 |

| Años de experiencia | Cantidad | % |
|---------------------|----------|------|
| 0-5 años | 2 | 16,6 |
| 6-10 años | - | - |
| 11- 15 años | 1 | 8,3 |
| 16-20 años | 2 | 16,6 |
| Más de 20 años | 7 | 58,3 |

Como se observa en las tablas anteriores, también constituye otra de las fortalezas que 10 maestros de la muestra son licenciados en Educación Primaria y cuatro poseen el título de máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Primaria, así como que nueve cuentan con 16 años o más de experiencia en la educación.

De cada grado se seleccionaron 10 libretas de alumnos de forma aleatoria (60 en total) que representan el 21, 5 % del total de la población. En todos los grados se eligieron libretas pertenecientes a alumnos de ambos sexos y con diferentes ritmos de aprendizaje.

Se aplicaron métodos de la investigación educativa. Los resultados obtenidos se exponen a continuación:

Proyección de la comprensión de textos escritos en los documentos normativos.

Este estudio se desarrolló con el objetivo de constatar las potencialidades y limitaciones del contenido de los documentos normativos a fin de contribuir al desarrollo de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la escuela primaria. Se aplicó el método revisión de documentos a: Programa director de la lengua materna, Programas y Orientaciones metodológicas de primero a sexto grados (2001) y Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria (2005) y Libro de texto de Lectura de los diferentes grados, (Anexo 2).

Programa director de la lengua materna. En él se declaran los aspectos comunes que deben ser trabajados desde todas las áreas del conocimiento y asignaturas. Se reconoce

la práctica sistemática de la lectura como una necesidad en dos direcciones fundamentales: como medio de obtención de información y conocimiento y como fuente de placer y disfrute. Aparecen los objetivos generales y específicos y algunos contenidos vinculados con la comprensión de textos.

Además, se explicitan acciones que pueden desarrollar los maestros en cuanto a la práctica de la lectura oral y compartida, en coordinación con la biblioteca alumno, así como diversas actividades de animación y promoción de la lectura y de la lectura de obras literarias en particular y otras están dirigidas a promover hábitos de lectura. Se declara el desarrollo de valores como la sensibilidad y el gusto estético.

Programas de la asignatura Lengua Española. Es el documento rector de trabajo del maestro. Expresan los objetivos y contenidos a lograr en lo referido a la lectura y su comprensión en la Educación Primaria, aunque evidencian imprecisiones que afectan la articulación lógica y precisa para orientar el proceso de determinación, derivación y formulación. Los objetivos y contenidos vinculados con la comprensión de textos, no siempre se precisan desde una concepción desarrolladora.

Orientaciones metodológicas dirigidas a la asignatura Lengua Española. Se ofrecen recomendaciones metodológicas y procedimentales para trabajar cada una de las lecturas que aparecen en el libro de texto. Se declara el trabajo con el texto como método fundamental para la comprensión y los procedimientos de la lectura. Se ofrecen orientaciones de cómo trabajar la caracterización de los personajes, los procedimientos de la lectura que el maestro puede trabajar, así como sugerencias de actividades para la preparación de la lectura, entre otras.

Se declara que el alumno debe responder preguntas orales y escritas de los diferentes niveles de comprensión. Las orientaciones están dirigidas para la comprensión de cualquier tipo de texto, pero no particulariza ni profundiza cómo hacerlo desde una concepción desarrolladora.

Ajustes curriculares. Constituye un documento normativo valioso para el maestro de la escuela primaria pues aparece una información básica y necesaria acerca de la comprensión de los textos, lo cual favorece su desempeño profesional. Además, se hacen precisiones sobre las cuatro habilidades lingüístico- comunicativas, donde se reconoce como una de ellas, leer. Se enfatiza en el trabajo con los tres niveles de comprensión de la

lectura, se ejemplifica su aplicación mediante diversas actividades del libro de texto. Estas posibilitan, de alguna manera el análisis, la reflexión y la búsqueda activa del conocimiento, exigencias esenciales para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora. Se brindan orientaciones metodológicas generales para la comprensión de cualquier tipo de texto, desde sus tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Libro de texto de Lectura de los diferentes grados. Existen variedad de textos escritos. Las preguntas que aparecen elaboradas al final del texto responden, generalmente, al primer y segundo nivel de comprensión. La minoría responde al tercer nivel. No siempre articulan coherentemente con la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora y no siempre las actividades logran la integración entre lo cognitivo y lo afectivo.

Resultados de la evaluación del trabajo metodológico en el plan anual¹. Esta acción permitió explorar si la concepción adoptada en el sistema de trabajo metodológico de la escuela y ciclo se proyecta en función de la preparación del maestro para la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora. Para ello se aplicó el método estudio del producto del proceso pedagógico a partir de la revisión de los planes anuales donde se proyectan las acciones de trabajo metodológico a realizar, (Anexo 3).

Se analizaron 10 planes anuales de trabajo metodológico de los directivos de los últimos cinco años (cinco de cada ciclo). Este estudio posibilitó constatar que se han concebidos objetivos, contenidos y actividades vinculadas a la lectura y su comprensión. Sin embargo, no siempre se profundiza en los fundamentos didácticos y metodológicos esenciales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural que le permita al maestro concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria. El tratamiento didáctico-metodológico es muy tradicional. Se considera que son limitadas las acciones que permitan dar tratamiento a las insuficiencias que tienen los maestros al respecto.

¹Las actividades diseñadas para el trabajo metodológico en todos los niveles, se incluyen en el Plan Anual de Actividades, el Plan mensual e individual, tal como se establece en la Instrucción 1/2011.

Resultados de la revisión de los planes de clases de Lengua Española

Se muestrearon 12 planes de clases de Lengua Española, **anexo 4**. En ellos se pudo constatar que:

- En el 100 % están formulados los objetivos, sin embargo, en siete se evidencian insuficiencias con su formulación y en la derivación gradual; no siempre aparece de manera explícita una orientación referida a qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones han de aprender. Las clases que planifican los maestros son muy breves por lo que no logran revelar con amplitud y profundidad el tratamiento didáctico-metodológico al contenido referido a la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.
- No siempre se explicitan los métodos y procedimientos en los planes de clases que promueven la comprensión del texto escrito en forma activa y reflexiva por los alumnos, aunque subyace un predominio del método trabajo con el texto. En el 100 % de los planes de clases predominan *formas de organización* frontal y solo en tres aparecen declarado los *medios de enseñanza*, aunque la utilización proyectada no siempre estimula la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos.
- En ninguno se constata la proyección y utilización de diversas actividades que propicien el control y la valoración del proceso de comprensión de cada alumno y el de sus compañeros.

A partir de los resultados obtenidos se evalúa de Mal el comportamiento de los indicadores. Por tanto, se evidencia que existen limitaciones en la planificación de la clase para dirigir la comprensión de textos escritos, desde una concepción desarrolladora.

Resultados de la revisión de los controles a clases realizados por los directivos

Se muestrearon 12 informes de visitas a clases realizadas -por el director o el jefe de ciclo- donde se trabajó la comprensión de textos escritos, **anexo 5**. En ellos se pudo constatar que:

- Es bajo el número de controles a clases donde se trabajó la comprensión de textos escritos pues se han priorizado otros contenidos relativos a la lengua española y otras asignaturas.
- En los informes se reiteran insuficiencias en los controles a clases relativas a: la formulación y orientación hacia los objetivos, al tratamiento didáctico-metodológico del

contenido, poco uso de métodos productivos y procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva e independiente por los alumnos, predominio de actividades individuales, limitaciones en el uso de los medios de enseñanza y en las formas de organización y el control y la evaluación está centrado en el maestro y no se propicia la autoevaluación y la coevaluación.

- No aparecen de forma explícita valoraciones sobre el cumplimiento de las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, ni el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural.

Un análisis integrado de los resultados obtenidos permite aseverar que existen insuficiencias en la preparación teórico-metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos, desde una concepción desarrolladora, por lo que se evalúa de Mal el comportamiento de estos indicadores.

Resultados del muestreo de libretas a los alumnos

Se muestrearon 60 libretas (10 de cada grado) de forma aleatoria, anexo 6. Como resultado de la revisión, se constató que: no existe una revisión sistemática y efectiva, predominan las actividades reproductivas, no se garantiza que las preguntas transiten por los tres niveles de comprensión, las actividades no son variadas y son escasas, generalmente a los alumnos se les asignan las mismas actividades a realizar. En el 100% se manifiestan dificultades con el trabajo correctivo atendiendo al diagnóstico. No se revela en ningún caso la realización de tareas de aprendizaje de carácter colectivo que propicien la interacción entre los alumnos.

De esta manera, se evidencia las limitaciones y la falta de preparación de los maestros para concebir la comprensión de textos escritos, desde una concepción desarrolladora, lo cual puede estar dado por la poca atención y seguimiento que ha recibido esta temática como parte del contenido del trabajo metodológico.

Resultados de la encuesta a maestros

La encuesta se aplicó a los 12 maestros de la escuela para investigar acerca de su preparación para concebir el tratamiento de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora, Anexo 7. A continuación se presenta un análisis integrado de los resultados obtenidos:

- Solo seis plantean que conocen la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, mientras que el resto opina que no (dos) o no sabe (cuatro). Con respecto a los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, cinco refieren dominarlo, cuatro no y tres refieren que no saben.
- De los 12 maestros, tres opinan que dominan las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora, dos dicen que no y el resto (siete) consideran que no saben. Sobre la orientación hacia el objetivo enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones: siempre, dos, casi siempre, tres y algunas veces, siete.
- Realizan un tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos: siempre, uno; casi siempre, seis y algunas veces, cinco. Emplea métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos siempre, tres, casi siempre, cinco y algunas veces, cuatro.
- Utilizan diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos: siempre, cinco, casi siempre, seis y algunas veces, uno. Emplean diversas formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. siempre, dos, casi siempre, cuatro y algunas veces, seis.

Como se aprecia los maestros conocen que una de las exigencias en la escuela primaria es concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador; sin embargo, evidencias insuficientes en el dominio de los fundamentos teórico-metodológicos que lo sustentan cuestión esta que incide en el tratamiento a la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora. Los resultados obtenidos pueden estar asociados tanto al desconocimiento de los fundamentos teórico-metodológicos relativos a un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador como a la falta de preparación de los maestros sobre la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Teniendo en cuenta que hay un predominio de las categorías Casi siempre y Algunas veces los indicadores se evalúan de regular y mal. Por tanto, se demanda de una preparación metodológica intencionada.

Por último, un análisis integrado de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial permitió determinar los principales logros y dificultades en las dimensiones determinadas en la investigación, las cuales se explicitan a continuación:

Dimensión teórica:

Logros: en los documentos normativos se indica atender de manera priorizada la comprensión textual y existen fundamentos teórico-metodológicos que permiten concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación

Dificultades: se constata insuficiente preparación teórico-metodológica en el maestro en función de concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria, en aspectos como: dominio de los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, así como de las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, forma de organización y evaluación).

Dimensión metodológica:

Logros: los maestros reconocen la necesidad y el valor pedagógico que tiene concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en todos los grados de la Educación Primaria; manifestaron tener disposición y estar interesados y motivados para la solución del problema que se aborda en este estudio.

Dificultades: no se garantiza -desde la planificación de la clase- concebir las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, forma de organización y evaluación), lo cual incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora. Entre los aspectos más afectados están: la orientación hacia el objetivo y el empleo de métodos, procedimientos, medios de enseñanza y formas de organización que promuevan la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos, así como la utilización de formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. Las acciones del trabajo metodológico no se proyectan en función de contribuir a la solución del problema objeto de estudio.

En correspondencia con los resultados obtenidos se concluye que en el estado actual de la variable predominan las categorías de regular y mal, lo cual evidencia las insuficiencias teórico-metodológicas que existen en la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Los resultados del diagnóstico inicial justifican la necesidad de elaborar un sistema de talleres metodológicos dirigido a la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora, aspecto este que se fundamenta y presenta en el siguiente epígrafe.

2.2 Fundamentación, estructura y contenido del sistema de talleres metodológicos

En este epígrafe se presenta la concepción estructural y funcional del sistema de talleres metodológicos que se propone como resultado científico; se sustenta tanto en los fundamentos teórico-metodológicos esbozados en el primer capítulo de la tesis como en los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial que aparecen en el epígrafe 2.1 de la investigación.

Fundamentación del sistema de talleres metodológicos

En los últimos años se ha venido incrementando el uso del sistema como resultado científico. Una definición orientadora es aquella que define el sistema como “un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos”. (Valle, 2010, p. 215)

En correspondencia con lo anterior, se define el **sistema de talleres metodológicos** como el conjunto de actividades de preparación -interrelacionadas entre sí- con estructuras y funciones específicas que se realiza con los maestros de la escuela, que se integran en un proceso único con carácter sistémico para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

En este sentido, se precisa que el sistema de talleres metodológicos aplicado al tema que se trabaja en la tesis tiene tres funciones esenciales de:

- Consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica a partir de la reflexión que desarrollan los maestros primarios participantes en correspondencia con los objetivos que se han trazado y con los resultados del trabajo individual y grupal.

- Propiciar -a partir de la experiencia de cada maestro- el intercambio y la socialización de las mejores prácticas con el espíritu de cooperación y facilitar los análisis y toma de posiciones en cada uno de los temas que se aborden.
- Favorece el aprendizaje en el grupo, del grupo y para el grupo.

El sistema de talleres metodológicos se sustenta en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos, didácticos. Ellos son:

El fundamento **filosófico** está asentado en la Filosofía de la Educación que, a su vez, encuentra su fundamento en la Filosofía Marxista-Leninista y en las tradiciones de lo mejor del pensamiento pedagógico cubano, que estudia las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, así como los procesos del conocimiento y la transformación revolucionaria del mundo. La unidad del lenguaje y el pensamiento dimanar de la propia naturaleza del pensamiento. Acerca de esta unidad, Marx expresó “el lenguaje es la realidad directa del pensamiento”. (Spirkin y Yajot, 1974, p. 42)

Desde el punto de vista **sociológico** se fundamenta en la concepción de la educación como fenómeno social basada en la preparación del hombre para la vida, para interactuar comunicativamente con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí el carácter histórico-social del lenguaje, lo que revela la importancia del medio social en el desarrollo del individuo (Vigotski, 1995). Por tanto, la escuela se erige como institución socializadora encargada de la formación integral de la personalidad, que se revela en el pensar, sentir y actuar del alumno en diversos contextos comunicativos a partir del desarrollo cultural, lo que se concreta en la relación dialéctica entre educación, comunicación social y cultura.

Los fundamentos **psicológicos** articulan con los postulados del enfoque histórico-cultural de Vigotski y sus seguidores en el que se analiza como aspecto fundamental para la comprensión del proceso de construcción del conocimiento acerca de la realidad, la relación pensamiento-lenguaje. Un aspecto importante es la relación entre las categorías: personalidad-actividad- comunicación.

El contenido de los talleres posibilita el perfeccionamiento de la preparación teórico-metodológica de los maestros, con lo cual se beneficia su labor profesional mediante la realización de tareas de carácter individual y colectivas que potencian la interactividad

entre el colectivo pedagógico, condicionados por las esferas motivacional-afectiva y cognitivo-instrumental.

El fundamento **pedagógico** responde al modelo de formación continua del profesional en Cuba el cual se sustenta en las concepciones pedagógicas marxistas-leninistas y martianas en las que se sustenta la pedagogía cubana, para la preparación continua de los maestros, con el objetivo de desarrollarlos integralmente para la aplicación de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Los talleres que conforman el sistema propician que el maestro pueda realizar una dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, teniendo como premisa fundamental el conocimiento y aprovechamiento del contenido de los textos para contribuir al desarrollo integral de su personalidad.

Como fundamento **lingüístico** se sustenta en las nuevas concepciones lingüísticas centradas en la Lingüística del Texto que toma al texto como unidad básica de comunicación en su relación con el contexto; en correspondencia con ello el maestro ha de concebir un proceso de enseñanza aprendizaje que posibilite que el alumno mediante la lectura interactúe con el texto, comprenda la significación de su contenido, descubra los recursos lingüísticos empleados por el autor para significar y expresar sus propios pensamientos según la situación comunicativa.

Desde el punto de vista **didáctico** se sustenta en la concepción de la didáctica desarrolladora, que considera al alumno como centro y protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilita la interacción y comunicación, así como eleva la capacidad de reflexión, el aprendizaje racional y afectivo vivencial de los alumnos. También considera la interacción de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Como fundamento de la **didáctica de la lengua materna** se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, Roméu (2007-2011) que centra su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados que tienen lugar en un contexto sociocultural determinado.

Teniendo en cuenta los fundamentos teóricos que aparecen en la tesis y las regularidades detectadas en el diagnóstico inicial, se diseñó un sistema de talleres metodológicos, los

cuales poseen las cualidades esenciales a saber siguientes: integrador, personológico, desarrollador, contextualizado y participativo.

Integrador: los talleres funcionan como un sistema, en el que todos se interrelacionan para el logro de un propósito común: favorecer la preparación metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

Desarrollador: Se pone de manifiesto al considerar al maestro como centro del proceso, en el cual se promueve su desarrollo hacia niveles superiores en interacción con los otros maestros.

Contextualizado: el sistema de talleres metodológicos está en correspondencia con las necesidades evidenciadas en el diagnóstico y las necesidades básica de aprendizaje real de los maestros.

Participativo: comprende la participación activa de los maestros en cada uno de los talleres metodológicos que conforman el sistema a partir de sus saberes y experiencia acumulada.

Presentación del sistema de talleres metodológicos.

El sistema de talleres metodológicos tiene como **objetivo:** contribuir a la preparación teórico-metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

Los talleres tendrán una duración de 2 h/c; pueden ser dirigidos por el autor de la tesis y/o directivos de la escuela. Al final se proponen orientaciones metodológicas para el desarrollo de los mismos.

A continuación, se presenta el sistema de talleres metodológicos propuesto.

Taller 1

Título: Introdutorio. ¿Qué conozco sobre el diagnóstico de la comprensión de textos escritos?

Objetivos:

Sensibilizar a los maestros sobre los propósitos de los talleres y con la necesidad de apropiarse de los fundamentos teórico-metodológicos relativos a la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y su concreción en la comprensión de textos en la escuela primaria.

Debatir acerca de las exigencias del diagnóstico de la comprensión de textos escritos a partir de los fundamentos teórico-metodológicos que lo sustentan.

Contenido: El diagnóstico. Su definición. Su importancia en la comprensión de textos. Vínculo con los objetivos por momentos del desarrollo y de grado.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, computadora, registro de experiencias.

Introducción. Aplicación de una técnica participativa de presentación, entre los miembros del grupo y el coordinador.

- Orientación de qué van a hacer, durante qué tiempo, por qué y para qué.

Se comunicará que se combinará formas colectivas e individuales de trabajo. Además, se analizarán las reglas del debate en grupo.

Se dará a conocer la bibliografía a emplear y el sistema de evaluación.

Se puntualizará en el número de sesiones de trabajo: 11 con un tiempo de dos horas cada una, para un total de 22 horas.

Se indicará la anotación -en un registro de experiencias-de todo cuanto suceda en el desarrollo de los talleres.

Se comunica la temática y el objetivo del taller.

Desarrollo

Se presentan un grupo de preguntas para estimular y motivar la participación de los maestros en el taller; ellas pueden ser: ¿Qué entienden por diagnóstico? ¿Qué cualidades debe poseer ese diagnóstico? Argumente. ¿Consideran importante realizar el diagnóstico de la comprensión de textos escritos de sus alumnos? ¿Por qué? ¿Qué aspectos toman como referencia para realizar el diagnóstico de la comprensión de textos escritos de sus alumnos?

Se escribe una síntesis de las respuestas para analizarlas colectivamente.

Se reflexionará sobre la categoría diagnóstico, para lo cual se analizarán diferentes definiciones; en el anexo 8 se proponen textos al respecto.

Se enfatizará en el diagnóstico del aprendizaje por elementos del conocimiento y su importancia como instrumento para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Como actividad central se presentarán y analizarán los objetivos a lograr sobre la lectura y su comprensión por momentos del desarrollo que aparecen en el libro “Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. (Material en soporte digital), de los autores Pilar Rico, Edith Miriam Santos y Virginia Martín y otros, 2004). Primer momento del desarrollo, p.32, segundo momento del desarrollo, p. 36 y tercer momento del desarrollo, p.41.

Posteriormente, cada maestro precisará cómo los objetivos de la comprensión de textos escritos que aparecen en el programa de estudio del grado que imparte articulan con los anteriores.

El moderador solicita a los maestros, otros puntos de vista y se propiciará el debate. Cada participante precisará los elementos del conocimiento que se debe tener en cuenta en el diagnóstico de la comprensión de textos escritos en los alumnos según los objetivos del grado.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: se realiza la conclusión del tema de forma cooperativa entre el investigador y los maestros. Se confeccionará un resumen sobre las regularidades del diagnóstico de la comprensión de textos escritos por grados.

Orientación para el próximo taller. Consulta el libro “Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica” de los autores Pilar Rico, Edith Miriam Santos y Virginia Martín. Ficha la definición de aprendizaje, los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y lo relativo a las condiciones que deben cumplir las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje en una concepción desarrolladora.

Orientación para el taller final. Selecciona un texto escrito de los que usted trabaja en su grado. Prepare el tratamiento didáctico-metodológico para la comprensión textual desde una concepción desarrolladora aplicando los saberes adquiridos en los talleres.

Taller 2

Título: Consideraciones teórico-metodológicas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria desde una concepción desarrolladora.

Objetivo: Intercambiar con los maestros acerca de los fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria desde una concepción desarrolladora, de manera que permita el perfeccionamiento de su preparación metodológica.

Contenido: Principios didácticos y categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, evaluación, formas de organización, alumno, maestros y grupo).

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, computadora, registro de experiencias.

Introducción. Se inicia el taller con una técnica participativa.

Rememoración del contenido abordado en el taller anterior, así como de los aspectos más significativos.

Se comunica la temática y el objetivo del taller 2.

Desarrollo

Se da inicio a este momento con la formulación del siguiente sistema de preguntas.

- ¿Qué entienden por enseñanza desarrolladora? ¿Y por aprendizaje desarrollador?
- ¿A qué se le denomina proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?
- ¿Cuáles son los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

En la medida que se escuchan las respuestas, se anotan en la pizarra las ideas expresadas por los maestros y al final se realiza el análisis de los rasgos más significativos que se aproximen a los fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Se enfatizará que como parte de las exigencias actuales el maestro de la escuela primaria está convocado a concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, el cual tiene sus propios fundamentos.

Seguidamente, se formarán dos equipos. Se le entregará una hoja de trabajo a cada equipo con un grupo de actividades de autoaprendizaje, las cuales deben responder a partir de la consulta de varios textos.

A continuación se presenta un ejemplo de las hojas de trabajo que se pueden presentar.

Hoja de trabajo 1:

La Didáctica procura responder a preguntas fundamentales como: ¿A quién se enseña?, ¿Quién enseña? Y ¿Con quién aprende el estudiante?

Hemos de considerar, por lo tanto, lo humano, constituido por el educador, el educando y el grupo en interacción desde una óptica desarrolladora.

Actividades de autoaprendizaje

- a) Ficha las ideas fundamentales acerca del papel del educador, el educando y el grupo en un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- b) Realice un mapa conceptual con este contenido en la pizarra.

Para responder puedes consultar los siguientes textos: Castellanos Doris y otros. (2002). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. Epígrafe 2.5.3. Los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje (estudiante, grupo y profesor/a); de la página 46 a la 51. Colectivo de autores. (2004). Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación; de la página 159 a la 184. Castellanos, Doris y otros. (2002). Para Promover un Aprendizaje Desarrollador; de la página 59 a la 69.

Hoja de trabajo 2

La Didáctica procura responder preguntas como: ¿Para qué enseñar y para qué aprender?, ¿Qué enseñar y qué aprender?, ¿Cómo enseñar y cómo aprender?, ¿Con qué enseñar y con qué aprender?, ¿Cómo organizar el proceso de enseñar y aprender? ¿En qué medida se alcanzaron los objetivos?

Los elementos mediatizadores de la relación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, han recibido diversas denominaciones como componentes no personales, elementos mediatizadores de la relación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cultural, etc., en todos los casos se refieren a los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación. Explicar que como el proceso tiene un carácter sistémico, a través de ellos se profundizarán los conocimientos acerca de esos protagonistas, pues son ellos los que operan con el resto de los componentes.

Actividades de autoaprendizaje

¿Cómo lograr que desde la determinación y formulación de los objetivos podamos ejercer una influencia desarrolladora sobre los alumnos? ¿Cómo se puede desde el contenido de enseñanza propiciar el necesario vínculo entre los procesos instructivos y educativos, potenciando también desde estas aristas una influencia desarrolladora sobre el alumno?

¿Cuándo los métodos y procedimientos metodológicos pueden influir en el desarrollo de los alumnos? ¿Cuándo los medios de enseñanza juegan un importante papel en una concepción desarrolladora del proceso? ¿Cómo poder revelar efectos desarrolladores en

el alumno desde la categoría evaluación? ¿Cuándo logramos una influencia desarrolladora desde las formas de organización en el proceso de enseñanza aprendizaje?

Para ello se puede consultar el texto Rico, Santos y Martín-Viaña, (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica y Addine y otros. (2004). Didáctica. Teoría y Práctica.

Los miembros de los equipos responden, después de haber realizado un análisis entre los demás integrantes. El coordinador del taller interviene para hacer algunas precisiones o sugerencias cuando lo considere necesario, en correspondencia con las nuevas necesidades surgidas en las intervenciones, y estimula la reflexión acerca del contenido expuesto.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: valoración del trabajo realizado por los maestros en el taller.

Preguntar: ¿Los fundamentos teórico-metodológicos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria desde una concepción desarrolladora son aplicables al trabajo con la comprensión de textos escritos? Argumenta.

Orientación para el próximo taller. Consulta el texto: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Bajo la dirección de la doctora Angelina Roméu Escobar. Ficha qué es el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. ¿En qué principios se sustenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural? Explique en qué consiste cada uno de ellos. ¿Cuál es el propósito de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos?

Taller 3

Título: Aprendiendo y profundizando sobre el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

Objetivo: Debatir con los maestros acerca de los presupuestos teórico-metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, de manera que contribuya a su mejor preparación para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Contenido: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Definición. Principales presupuestos teóricos y metodológicos. Principios y características.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, computadora, registro de experiencias.

Introducción. Se inicia la sesión realizando una breve rememoración del contenido abordado en el taller anterior, con la precisión de los aspectos esenciales y aprendizajes previos que sirven de base a los nuevos aprendizajes y necesidades de los sujetos.

Se planteará que en el Programa Director de Lengua Materna de la Educación Primaria se reconoce en una de sus acciones “la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como uno de los enfoques de mayor actualidad y resultados evidenciados” (Mined, 2011, p. 1).

Se destacará la necesidad de aprovechar las potencialidades de este enfoque para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y en particular concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Se comunica el objetivo del taller y se presenta el contenido a trabajar.

Desarrollo

Esta parte del taller se desarrolla en forma de “Mesa redonda”. Para ello se les comunica que elijan a uno de sus compañeros como moderador y el resto forma parte de la mesa.

Aspectos a tratar:

- El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Su definición
- Principios en los que se sustenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Sus fundamentos.
- Exigencias que debe satisfacer la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Propósito de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos.
- Importancia de su estudio como parte de la preparación metodológica del maestro para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Es necesario enfatizar que: deben ser creativos y que elaboren un resumen con los aspectos que van a ser tratados durante la exposición, de modo que facilite la comprensión de la temática que se aborda. Asimismo, se les comunica que pueden

apoyarse en esquemas, cuadros, etc., y que deben poner ejemplos que visualicen el contenido de la temática en cuestión.

Se precisan los pasos a seguir:

- La persona que coordina el taller realiza una breve exposición sobre el tema a tratar y su importancia. Seguidamente se presenta a los panelistas o ponentes de la mesa, que son integrantes del grupo: se precisa los aspectos que expondrá cada uno de ellos.
- En el primer momento, se le concede la palabra a los integrantes de la mesa, con el propósito de que expongan el contenido en el que se prepararon.
- En el segundo momento, se propicia el análisis, la reflexión y el debate del tema abordado por parte de los miembros de la mesa.
- En el tercer momento, se realizan las conclusiones mediante una síntesis de los aspectos más significativos del contenido.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: sistematizar los aspectos esenciales tratados en el taller, donde se resalte el valor didáctico de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Orientación para el próximo taller. Ficha varias definiciones de lectura y comprensión de textos, analiza sus rasgos. Realizar un estudio de los documentos rectores (programas, orientaciones metodológicas, ajustes curriculares) para precisar lo relativo a la comprensión de textos escritos como parte del trabajo con la Lengua Española en la escuela primaria.

Taller 4

Título: La lectura y su comprensión. Una mirada desde los documentos normativos y la práctica pedagógica.

Objetivo: Debatir acerca de la lectura y su comprensión desde los documentos normativos y la práctica pedagógica en aras de lograr una mejor preparación de los maestros para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora.

Contenido: La lectura y su comprensión. Importancia en la formación integral de la personalidad. Su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Medios: computadora, celulares, tables, registro de experiencias.

Introducción. Rememoración de los aspectos más significativos del taller anterior.

El coordinador pregunta acerca de las dudas con lo orientado en el estudio independiente a partir de la bibliografía asignada.

Presentar la siguiente frase “Cada lector se recrea con el libro que lee. Cada lector es cuando lee, el propio lector de sí mismo”

a) Se invita a leer e interpretar el planteamiento anterior.

Orientación hacia el objetivo y presentación del contenido objeto del taller.

Desarrollo

Analiza varios conceptos de lectura, determine elementos comunes y diferentes.

- Sobre la base del estudio, análisis y comparación realizada elabora tu concepto de lectura.

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

- Identifique las sugerencias derivadas de los documentos para el tratamiento de la comprensión de textos escritos en la escuela primaria.
- Precise las orientaciones de carácter metodológico planteadas en los documentos, dirigidas a dar prioridad al trabajo con la comprensión de textos escritos.
- Consideraciones acerca de las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos.

Caracterice el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos que desarrolla usted en su grupo clase.

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

- Analice cómo se da cumplimiento en su escuela, a lo expresado anteriormente. Haga propuestas concretas para el grado donde usted se desempeña profesionalmente.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: sistematizar los aspectos esenciales tratados en el taller, donde se resalte la importancia de la lectura y su comprensión para el desarrollo integral de los alumnos primarios.

Orientación para el próximo taller. Realizar un estudio bibliográfico acerca de los significados del texto y los niveles de comprensión textual.

Taller 5

Título: La comprensión de textos. Los significados del texto y los niveles de comprensión de la lectura.

Objetivo: Reflexionar en torno a la comprensión textual, los significados del texto y los niveles de comprensión de la lectura en función de transformar la preparación metodológica de los maestros participantes.

Contenido: La comprensión textual. Su definición. Los significados del texto y los niveles de comprensión de la lectura. Elaboración de actividades.

Medios: computadora, celulares, tables, registro de experiencias

Introducción. El coordinador inicia la sesión realizando una breve rememoración del contenido abordado en el taller anterior, con la precisión de los aspectos esenciales y aprendizajes previos que sirven de base a los nuevos aprendizajes y necesidades de los sujetos.

Se procede a la orientación hacia el objetivo y presentación del contenido objeto del taller, en correspondencia con los resultados del trabajo independiente orientado en el taller anterior.

Desarrollo

Se organizan los participantes por momentos del desarrollo. En consecuencia, al equipo 1 (primer momento del desarrollo) se le entrega el material 1; al equipo 2 (segundo momento del desarrollo) se le entrega el material 2 y al equipo 3 (tercer momento del desarrollo) se le entrega el material 3.

Presentar a cada equipo su material correspondiente como resultado de una compilación de diversos criterios autorales. Para su análisis cada equipo debe dirigir su atención a:

¿Cuál es el rol del maestro y del alumno en el tratamiento didáctico a los niveles de comprensión de la lectura en ese momento del desarrollo? ¿Qué relación existe entre los elementos aquí tratados y los que usted utiliza en su desempeño profesional pedagógico?

¿Cuánto conoce acerca de estos conceptos? ¿Qué acciones va a realizar para resolver sus dificultades?

En la exposición cada ponente debe reflejar: lo que conoce de estos elementos teóricos, las relaciones que existen entre ellos, los que utiliza en sus clases y por último, ¿cómo podría aplicarlo a su práctica pedagógica diaria?

Material 1 para el análisis: es contenido de los tres niveles básicos que aparecen en el Tema 1 “La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela” del Dr. C. Juan Ramón Montaña Calcines, que aparece en el texto La enseñanza-aprendizaje de Español, Matemática e Historia (Cartas metodológicas para el Profesor General Integral).

Material 2 para el análisis: se presentan los niveles básicos de la comprensión que aparecen en texto “Didáctica de la Lengua Española para la carrera de Educación Primaria.” Capítulo 3. Tratamiento didáctico de la lectura a partir de la adquisición del código. Concepción actual de la comprensión lectora.

Material 3 para el análisis: es portador de los niveles de comprensión de la lectura que aparecen en el tabloide editado en el 2009 para el Curso Lectura y comprensión.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: valoración del trabajo realizado por los equipos. Enfatizar que: al realizar cualquier lectura, el maestro debe enseñar a los alumnos a comprender el texto escrito a través de interrogantes que respondan a estos niveles, donde es importante explorar el conocimiento que se tiene acerca del texto que se vaya a analizar.

Orientación para el próximo taller. Realiza un estudio bibliográfico acerca de las estrategias de lectura. Profundizar en su definición, valor pedagógico y clasificación.

Taller 6

Título: Las estrategias de lectura para el desarrollo de habilidades en la decodificación textual.

Objetivo: Reflexionar acerca de las estrategias de lectura como un recurso didáctico-metodológico para favorecer la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Contenido: Las estrategias de lectura. Su definición, valor pedagógico y clasificación.

Elaboración de actividades.

Medios: computadora, celulares, tables, registro de experiencias

Introducción. Se hace una rememoración del contenido abordado en el taller anterior, de manera que se activen aspectos esenciales y aprendizajes previos que sirven de base al tratamiento didáctico-metodológico de las estrategias de lectura.

Se orienta hacia el objetivo y presentación del contenido objeto del taller, en correspondencia con los resultados del trabajo independiente orientado en el taller anterior.

Desarrollo

Explicar que: se coincide con Colomé (2013) que las estrategias permiten penetrar el texto, relacionar sus elementos con los conocimientos previos y un contexto determinado para el desarrollo de habilidades y la utilización por el lector de diversas informaciones que le faciliten entender e interactuar con el texto en el plano cognitivo y afectivo, al activarse las vivencias y promover las motivaciones hacia la búsqueda y la ampliación cultural. Por tanto, según la autora de esta tesis su uso favorece la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Se invita a los participantes a responder las siguientes preguntas como control del estudio independiente: ¿Qué son las estrategias de lectura?, ¿Cuál es su valor pedagógico? Y ¿Cómo pueden ser clasificadas? Precise el criterio autor.

Se continúa la organización de los participantes por momentos del desarrollo. En consecuencia, a cada equipo 1(primer momento del desarrollo), equipo 2 (segundo momento del desarrollo) y al equipo 3 (tercer momento del desarrollo) se le entrega el material de análisis elaborado.

Las reflexiones de cada equipo deben dirigirse a:

- El lugar que ocupa el uso de las estrategias de lectura en el tratamiento didáctico-metodológico de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.
- El diagnóstico como guía para la utilización de las estrategias para la comprensión lectora en la escuela primaria.
- Las características de las estrategias para la comprensión lectora en la escuela primaria.
- Las relaciones entre las estrategias de lectura para la comprensión lectora y los subprocesos de la lectura en la escuela primaria.

➤ Ejemplifique el uso de estrategias de lectura en el grado en que Usted trabaja.

Material 1 para el análisis: es contenido de la propuesta de Roméu (2007-2011) y Arias (2007) las cuales refiere que las estrategias son de anticipación, confirmación y autocorrección, monitoreo, así como las que ofrece Sales (2007) al respecto: de muestreo, de predicción, de inferencias, de autocontrol y autocorrección.

Material 2 para el análisis: se presenta el ofrecimiento que realiza Montaña (2010), al considera estrategias previas a la lectura, durante la lectura y posteriores a la lectura.

Material 3 para el análisis: es portador de la agrupación de estrategias de comprensión propuesta por Colomé (2013) en su tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas titulada “La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria durante la práctica laboral”.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: sistematizar los aspectos esenciales desarrollados durante el taller. Destacar que: incorporar las estrategias de comprensión como recurso didáctico-metodológico favorece una transformación en el saber hacer del maestro primario, lo cual se manifiesta en su desempeño profesional pedagógico. Al decir de Lomas (2004) las estrategias implican la dirección y la autodirección del proceso de lectura y constituyen acciones para alcanzar un resultado en la comprensión de textos escritos.

Orientación para el próximo taller. Ficha aspectos relacionados con la tarea de aprendizaje. Su definición. Los tipos de tareas. Exigencias para su formulación. Modelar tareas de aprendizaje para la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Taller 7

Título: La tarea de aprendizaje en la comprensión de textos escritos. Su concepción en un proceso desarrollador.

Objetivos:

Reflexionar acerca de las exigencias de la tarea de aprendizaje en la comprensión de textos escritos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Modelar tareas de aprendizaje para la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora.

Contenido: La tarea de aprendizaje. Su definición. Los tipos de tareas, de órdenes
Exigencias para su formulación. Modelación de tareas de aprendizaje.

Medios: Esquemas lógicos de contenido, fuentes bibliográficas, computadora, registro de experiencias.

Introducción. El coordinador inicia la sesión realizando una breve rememoración del contenido abordado en el taller anterior, con la precisión de los aspectos esenciales y aprendizajes previos que sirven de base a los nuevos aprendizajes y necesidades de los sujetos.

Se procede a la orientación hacia el objetivo y presentación del contenido objeto del taller, en correspondencia con los resultados del trabajo independiente orientado en el taller anterior.

Desarrollo

Aplicar técnica participativa: “La mesa redonda”.

Se les comunica a los participantes que elijan a uno de sus compañeros como moderador y el resto forma parte de la mesa. Sobre el moderador descansa el desarrollo organizado del evento.

Pasos a seguir:

- Breve exposición sobre el tema a tratar y su importancia por la colaboradora del taller.
- Se presenta a los panelistas o ponentes de la mesa, que son integrantes del grupo.
- Se enfatiza en los aspectos que expondrá cada uno de ellos.
- Se precisa que en todos los casos los panelistas deben: realizar una lectura comentada del texto, ofrecer respuesta a las actividades que aparecen a continuación del texto y ejemplificar siempre que sea posible; por último, solicitar a los presentes que ofrezcan sus puntos de vistas al respecto.

Panelista 1. Definición de tarea de aprendizaje. Exigencias básicas en su formulación. Para ello consulta el texto “Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica” (2004), de las autoras Rico, Santos y Martín-Viaña. Preguntas para el análisis y el debate: Valora los rasgos de la definición presentada. ¿Cumplen usted con esas exigencias cuando concibe las tareas de aprendizaje de la comprensión de textos escritos en los diferentes momentos de la actividad? Ejemplifica desde su experiencia profesional. Autoevalúa las tareas de aprendizaje

concebidas por usted en su plan de clases para la comprensión de textos escritos, ¿cumplen con esas exigencias? Ejemplifique.

Panelistas 2. Las tareas de aprendizaje en los diferentes momentos de la actividad.

Orientación: utiliza preguntas de reflexión, u otras vías que orienten e impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución. *Ejecución:* propicia la ejecución de tareas individuales, de tareas por parejas, por equipos o por grupos, favoreciendo con estas últimas los procesos de socialización. *Control:* propicia que los alumnos autocontrolen y autovaloren sus tareas de aprendizaje.

Preguntas para el análisis y el debate: Valore la propuesta presentada. Autoevalúe su desempeño profesional pedagógico cuando concibe las tareas de aprendizaje de la comprensión de textos escritos en los diferentes momentos de la actividad. ¿Cumplen usted con esas exigencias? Ejemplifique desde su experiencia profesional.

Panelista 3. Clasificación de la tarea.

Analiza la clasificación para el uso de la tarea docente (tarea de aprendizaje para esta investigación) como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que realiza Quintana, H. (2015) en el texto Metodología de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas.

Preguntas para el análisis y el debate: Valore la propuesta presentada. Autoevalúe su desempeño profesional pedagógico cuando concibe las tareas de aprendizaje de la comprensión de textos escritos en los diferentes momentos de la actividad. ¿Cumplen usted con esas exigencias? Ejemplifique desde su experiencia profesional.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones: sistematizar los aspectos esenciales desarrollados durante el taller.

Orientación para el próximo taller. Prepara el tratamiento didáctico-metodológico para la comprensión de un texto escrito del grado en que usted trabaja desde una concepción desarrolladora. Aplique lo aprendido y prepárese para exponerlo.

Taller 8, 9 y 10

Título: Aplicando lo aprendido.

Objetivo: Exponer el tratamiento didáctico-metodológico para la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora, por momentos del desarrollo, integrando y aplicando los saberes adquiridos en los talleres.

Introducción. Preguntar, ¿es posible concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora? Argumenta.

¿Qué saberes han actualizado y profundizado como parte de los contenidos tratados en los talleres desarrollados?

El coordinador comunica la temática a trabajar y el objetivo del taller.

Desarrollo

El coordinador explica la concepción de estos talleres a partir de la integración y aplicación de los saberes adquiridos. Se dedicará un taller para cada momento del desarrollo.

El coordinador presenta tres cajas que se corresponden con los momentos del desarrollo. Llama a uno de los cursistas para que seleccione de cada caja un grado al azar. Los maestros de esos tres grados serán los expositores.

Culminada la exposición se propicia el intercambio de experiencias entre los participantes utilizando como máximo cinco minutos bajo el lema “Solo planteo aquello que no ha sido expresado por los que me antecedieron” a partir de los siguientes aspectos: orientación hacia el objetivo de la actividad, tratamiento del contenido, empleo de métodos y procedimientos, utilización de medios de enseñanza, formas de organización, de control y evaluación.

Una vez concluido este momento se aplica la técnica del PNI (Positivo, Negativo, Interesante), los que son reflejados en el registro de experiencias.

Evaluación: se realiza de forma individual y grupal.

Conclusiones. Explicar que: cuando el maestro posee dominio teórico-metodológico tanto de los fundamentos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador como de la comprensión de textos escritos dirige con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos, logrando en estos conocimientos, desarrollo de habilidades, capacidades y valores a partir del propio mensaje que le transmiten los textos con los interactúan al leer.

Taller 11

Título: Taller de cierre.

Objetivos: Constatar la opinión de los participantes en los talleres desarrollados.

Contenido: integración de saberes.

Medios: hojas de papel, pizarra, tiza

Introducción. Rememoración del objetivo general del sistema de talleres desarrollados.

Orientación del objetivo de este último taller.

Desarrollo

Presentar en una pancarta de papel un resumen de los objetivos y contenidos tratados en los talleres.

Cada participante destacará el valor formativo del sistema de talleres en aras de transformar su preparación metodológica para ofrecer tratamiento didáctico-metodológico a la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora y con ello su desempeño profesional pedagógico, para lo que se tiene en cuenta el registro de experiencias que se conformó durante el desarrollo de las sesiones de preparación.

En este momento final se aplica la técnica espacio catártico a los maestros participantes para que expresen sus aprendizajes, vivencias, emociones y sentimientos, en relación con el sistema de talleres a partir de cuatro interrogantes:

- ¿Cómo llegué?
- ¿Cómo me sentí durante las actividades?
- ¿Cómo me voy?
- ¿Qué retos tengo?

Conclusiones: El coordinador realiza las conclusiones del taller a partir de las opiniones expresadas en cada pregunta, en correspondencia a los resultados obtenidos del registro de experiencias, mediante la determinación de los logros y deficiencias y a partir de las evaluaciones de los participantes relacionados con las sesiones de talleres.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de los talleres.

El sistema de talleres favorece la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. Se utiliza la reflexión individual y colectiva en cada encuentro y el trabajo en pequeños grupos.

Para dinamizar los talleres se pueden utilizar técnicas participativas.

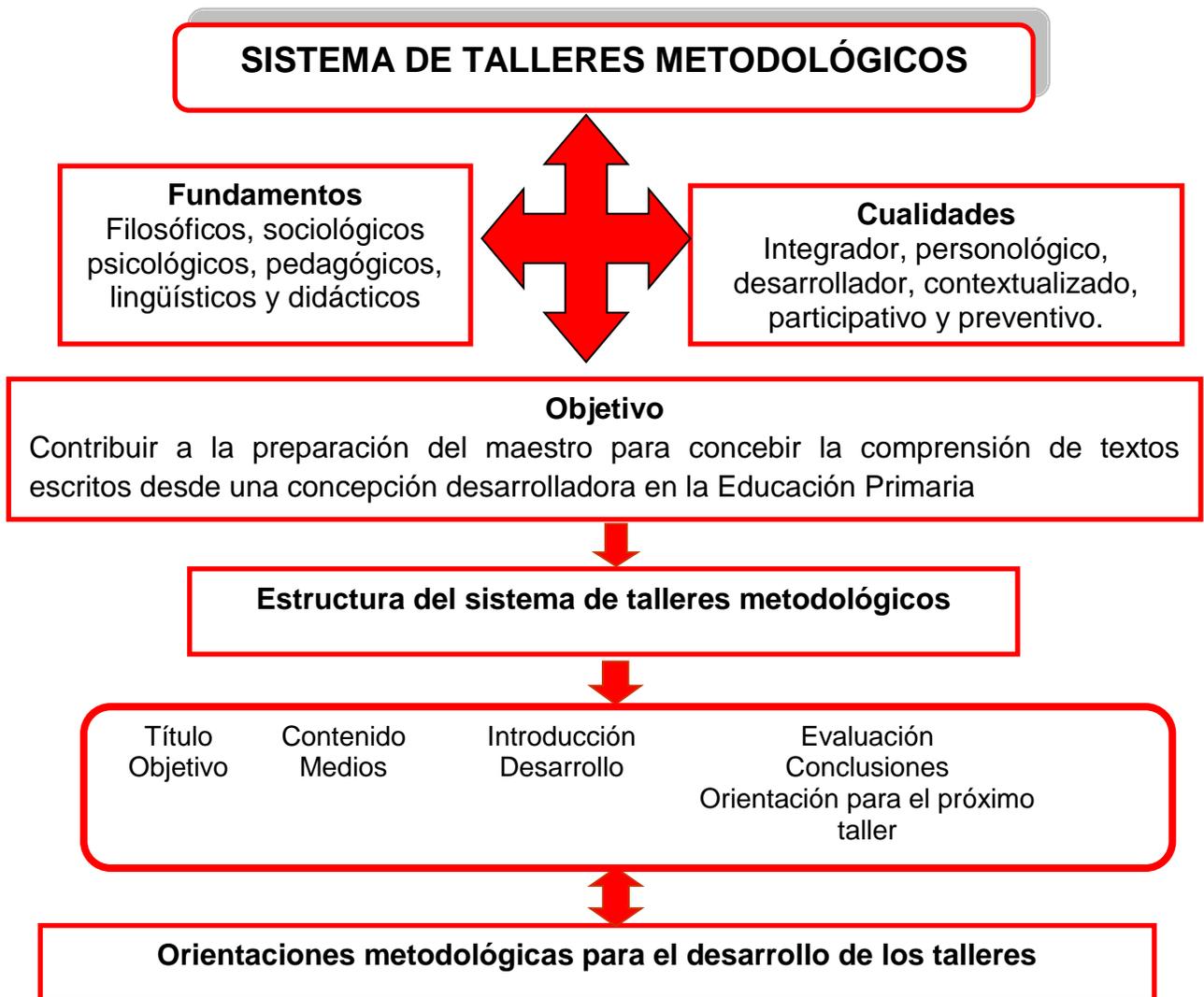
Al concluir cada taller se realiza un registro de las opiniones de los participantes, las cuales se tienen en cuenta para el mejoramiento del desarrollo del próximo taller.

El control está presente en todos los momentos de cada taller en atención a dos aspectos fundamentales:

1- Para los maestros: valoración de las variaciones en el dominio del contenido en cada una de las tareas, calidad y forma en que debaten y defienden sus criterios, la integración al desarrollo del taller con la actuación profesional y la creatividad para la formulación de respuestas con la utilización del vocabulario específico de la asignatura.

2- Para evaluar el taller: valoración del cumplimiento del objetivo y de la autopreparación de los maestros en el contenido correspondiente.

Se muestra a continuación una representación gráfica del sistema de talleres metodológicos.



2.3 Valoración del sistema de talleres metodológicos a través del criterio de especialistas

Con la intención de considerar valoraciones y recomendaciones de perfeccionamiento del sistema de talleres metodológicos se procedió al proceso de evaluación teórica del resultado propuesto mediante el método criterio de especialista.

En tal sentido se seleccionaron 25 especialistas con los criterios siguientes: experiencia en el ejercicio de la profesión en primer grado y/o experiencia en la formación del profesional de la Educación Primaria, buena calificación científico-técnica que incluye: graduados universitarios, con grados científicos y/o títulos académicos de Máster y Licenciado, o que se encuentran en el proceso de su obtención.

A continuación, se ofrece una breve caracterización de los especialistas:

Años de Experiencia en el ejercicio de la profesión:

- Entre 3 y 5 años: 5 maestros.
- Entre 6 y 10 años: 3 maestros.
- Entre 11 y 15 años: 4 maestros.
- Entre 16 y 20 años: 2 maestros.
- Más de 21 años: 11 maestros.

Título académico: Licenciado: 25 profesores • Máster: 25 profesores

Grado científico: Doctor en Ciencias pedagógicas: 4 profesores.

Se someten a valoración, por los especialistas, cinco aspectos, empleando tres categorías: adecuado; poco adecuado e inadecuado. En el **Anexo 9** se incluye la guía entregada para la evaluación de la fundamentación y concepción estructural y funcional del sistema de talleres metodológicos propuesto. Los resultados ofrecidos por los especialistas consultados aparecen a continuación en la siguiente tabla.

| No. | Aspectos a valorar | MA | A | PA | I |
|-----|---|----|----|----|---|
| 1 | Rigor científico de los fundamentos generales. | 18 | 7 | - | - |
| 2 | Propósito del objetivo general y los objetivos específicos de cada taller. | 21 | 4 | - | - |
| 3 | El contenido del taller. | 15 | 10 | - | - |
| 4 | Coherencia y lógica en la secuencia de cada taller. | 20 | 5 | - | - |
| 5 | Utilidad del sistema de talleres metodológicos propuesto en función de la preparación del maestro para la comprensión de textos escritos. | 19 | 6 | - | - |

La consulta realizada a los especialistas permitió arribar a un consenso con respecto a los aspectos valorados. El 50 % de los especialistas consideran los aspectos evaluados en la categoría de muy adecuado. Ningún aspecto fue evaluado en la categoría de poco adecuado e inadecuado. Por tanto, el procesamiento estadístico aplicado permitió evaluar que el 100 % de los criterios dados por los especialistas estuvieron concentrados en el rango de muy adecuado y adecuado, lo que permite confirmar la validez científica -desde el punto de vista teórico- del sistema de talleres metodológicos propuesto.

Como elemento final de esta evaluación, se ofrecieron un conjunto de criterios que posibilitaron el perfeccionamiento del sistema de talleres metodológicos propuesto; entre ellos se destacan: lograr mayor precisión en los objetivos de algunos talleres, profundizar más en la relación teoría-práctica desde los fundamentos generales del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Todos estos criterios fueron tenidos en cuenta para el perfeccionamiento de cada uno de los aspectos sometidos a evaluación y se presentan modificados en la tesis, en su versión final.

Conclusiones del capítulo 2

Los resultados del diagnóstico inicial demostraron la existencia de orientaciones metodológicas que favorecen el trabajo con la comprensión de cualquier texto, aunque no siempre en función de su concepción desarrolladora. Además, que el trabajo metodológico en la escuela primaria no siempre potencia la preparación del maestro para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su concepción desarrolladora, la comprensión de texto escrito no está ajena a esta situación.

El sistema de talleres metodológicos que se propone tiene el propósito de actualizar y profundizar en la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria. Se sustenta esencialmente en los fundamentos generales del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Las valoraciones obtenidas por el criterio de los especialistas permitieron constatar juicios de valor positivos desde el punto de vista teórico y consenso acerca de los aspectos evaluados con lo que se demuestra tanto la pertinencia como la validez científica del sistema de talleres metodológicos propuesto.

CONCLUSIONES

- Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación del maestro para desarrollar la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria tienen su base en los postulados del enfoque histórico-cultural, la didáctica desarrolladora y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Constituye también un referente importante el Modelo de Escuela Primaria por encontrarse expresado en él, las aspiraciones y exigencias socialmente deseables.
- El estudio realizado permitió revelar que persisten dificultades en lo que respecta a la preparación metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Escuela Primaria “René Fraga Moreno. Al respecto se pudo constatar que continúa dirigiéndose el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos de forma tradicional que poco tributa a la integración entre lo cognitivo y lo afectivo; el trabajo metodológico en la escuela no siempre se proyecta en transformar esa realidad.
- El sistema de talleres metodológicos propuesto está dirigido a contribuir a la preparación metodológica del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Escuela Primaria a partir de la didáctica desarrolladora y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y en consonancia con el sistema de trabajo metodológico de la escuela.
- Los criterios positivos y juicios de valor acerca de este resultado científico, como resultado de la aplicación del criterio de especialistas, acreditan el valor social del sistema de talleres metodológicos propuesto, así como revelaron sus potencialidades para ser introducido en la práctica pedagógica en función de que se produzcan las transformaciones deseadas.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en aspectos relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de los textos desde una concepción desarrolladora en función de que contribuya a la formación integral de los alumnos.
- Presentar ante el consejo científico municipal de Matanzas, los resultados de la presente investigación, a fin de propiciar análisis y valoraciones sobre los mismos, lo que permitirá que se genere el proceso de sistematización y generalización correspondiente.
- Socializar los principales presupuestos teórico-prácticos que resultan inherentes al presente informe científico mediante diversas vías: preparaciones metodológicas, eventos, talleres, publicaciones en revistas especializadas, a fin de dar a conocer los resultados alcanzados en esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, J., C. (2010). Metodología basada en el análisis de la estructura fonológica en función de la comprensión y construcción de textos escritos en el cuarto grado. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Agüero, M. (2015). Apuntes sobre un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. En: Revista IPLAC. ISSN 1993-6850 / núm. 2140.
- Agüero, M. (2013). Antecedentes históricos de la comprensión textual. En: Revista Magisterio. ISSN 1819-4060 / núm. 28.
- Agüero, M. (2017). Metodología para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos literarios en tercer grado de la escuela primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Agüero, M. y Agüero, O. (2015). Consideraciones teóricas acerca del trabajo metodológico en la Educación Primaria. En: Revista Lecturas: Educación Física y Deportes. ISSN 1514-3465 / núm. 205.
- Aise, M., S. (2005). El análisis gramatical: una vía para la comprensión de los textos escritos. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación. Matanzas.
- Arias, G. (2007). Cartas al maestro. Hablemos de comprensión de la lectura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Arias, G., Caballero, E., Santiesteban, M., Jiménez, Mayte., Bermudo, I., Gil, R., Rodríguez, L., Montaña, J. R., López, A., Abello, A. M. (2005). Orientaciones metodológicas. Educación Primaria. Ajustes Curriculares. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Armas, N. de. (2005). Algunas consideraciones acerca de la metodología como resultado científico en las investigaciones de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara.
- Báez, M. (2006).Hacia una comunicación más eficaz. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.

- Barreras, A. D. (2011). Tratamiento metodológico de los componentes funcionales. Enseñanza de la comprensión de textos, p.100-148. En Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. (Soporte digital).
- Barreras, A. D. (2013). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. Soporte digital.
- Blanco, E. (s.f.). La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es>
- Caballero Cárdenas, E. (2008). El trabajo metodológico en la escuela primaria. Una perspectiva actual. La Habana: Pueblo y Educación.
- Caballero Cárdenas, E. (2011). Modelo didáctico para el trabajo metodológico en las microuniversidades de la Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: UCPEJV.
- Caballero, E. (2012). Didáctica de la escuela primaria. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cáceres, A. S., Donoso, P. A., Guzmán, J. A. (2012). Comprensión lectora Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2.
- Cain, Kate. & Oakhill, Jane. (2006). Profiles of with Reading comprehension difficulties. British Journal of Educational Psychology.
- Calvo, S. (2017). Sistema de tareas docentes desarrolladoras para el trabajo independiente de la Geografía de Cuba en la Secundaria Básica "Ramón Mathieu González." Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Matanzas.
- Cantillo, A. (2015). Concepción teórico-metodológica del tratamiento de la construcción de textos científicos escritos en la formación del licenciado en Educación Español y Literatura. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Carrasco, A. (2003) La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. Revista Mexicana de Investigación Educativa enero-abril 2003, vol. 8, núm. 17 pp. 129-142. Recuperado de <http://www.comie.org.mx>
- Castellanos, A. (2005). El desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de educación. Ciudad del Carmen, CAM, México. Colorín Colorado. (s.f.). Colorín Colorado. Recuperado de <http://www.colorincolorado.org>

- Castellanos, D., y Col. (2001). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. Derechos reservados. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.
- Castellanos, D. y Col. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Cerezal, J. y Fiallo J. (2004). ¿Cómo investigar en Pedagogía? La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Montaño, J.R., Escalona, M., Quintana, A., Ibáñez, M., Báez, L., Rodríguez M., Díaz, H., (2005). La enseñanza-aprendizaje de Español, Matemática e Historia (Cartas metodológicas para el Profesor General Integral). Molino Trade, SA.
- Colomé, J, A. (2013). La dirección del proceso de enseñanza, aprendizaje de la comprensión lectora en la escuela primaria durante la práctica laboral. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas.
- Colomer, T. (1993). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En artículos de didáctica de la lengua y la literatura, Barcelona.
- Díaz, A., Arias, G., Pérez, A. y Valdés., B. (2011). Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje. Una propuesta desarrolladora para la comunicación oral y comprensión de textos en la escuela primaria. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana.
- Domínguez, I. (2015). Aproximaciones al enfoque sociocultural de la lectura y su comprensión. Congreso Internacional de Lectura "Para leer el XXI". Cuba.
- Facenda, M., R. (2010). Estrategia didáctica, con un enfoque desarrollador, para la construcción de textos escritos en alumnos del segundo ciclo de la educación primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Santiago de Cuba.
- Fragoso, J. E. (2008). Estrategia de superación profesional en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora para los maestros primarios. Villa Clara. 120h. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Fragoso, J. E., Puñales, L., Darías, J. L., Polo, M., Caballero, E., Cabré R. J., Medero, M. (2013). Didáctica de la Lengua Española II, Ed: Pueblo y Educación.

- Gallar, Y., Jevey, Á. F. y García K. (2011). Concepción para el tratamiento didáctico a la tipología de textos en la Educación Primaria. 20h. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Pedagogía, La Habana.
- Gaona, Z. (2013). La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Universidad Nacional de Colombia Facultad de ciencias Medellín, Colombia 2013. Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de Magister en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales. Recuperado de www.bdigital.unal.edu.co
- García, A B. (2018). Estrategia metodológica para el desarrollo de la comprensión de los textos políticos martianos. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Enrique José Varona".
- García, A., Jiménez, M., Perera, B. (2014). La promoción de la lectura en el Proyecto Comunitario "Por un empleo sano del tiempo libre", para el desarrollo integral de los niños del hogar sin amparo filial "flores de la sierra" en Matanzas. Revista Atenas, V. 4, n. 28, nov. Recuperado de <https://atenas.reduniv.edu.cu>
- García, A., Y. (2013). Una concepción teórico- metodológica para el tratamiento de la lectura extraclase como nodo interdisciplinar en el colectivo de año. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.
- García, G. y Caballero, E. (2004). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. Capítulo 14. En Didáctica: teoría y práctica. Editorial. Pueblo y Educación.
- García, G. y Caballero, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. (1989). El perfeccionamiento del trabajo metodológico en la Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: ICCP.
- Garriga, E. A. (2003) El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Ed: Pueblo y Educación.
- Ginoris, O. (2013). Material docente básico del curso Didáctica General. Maestría en Educación. Cátedra Unesco en Ciencias de la Educación. (Soporte digital).

- Hernández, E. (2015). Preparación de los docentes del segundo grado de la Educación Primaria en el uso de los softwares educativos en la Lengua Española. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río.
- Hernández, J. E. (2010). La comprensión de textos: un desafío teórico y didáctico actual. En: Montaña Calcines, Juan Ramón y Abello Cruz, Ana María. (comp) (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p 105-157.
- Hernández, L. (2018). La comprensión de la lectura en primer grado de la educación primaria. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación. Universidad de Matanzas
- Llacsahuanga, V., del S. (2013). Actividades para contribuir al desarrollo de la creatividad en los niños y niñas del tercer grado de educación primaria mediante la comprensión de textos en la institución educativa. N. 20648. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Alto de la loma, Ayabaca, Piura. Perú.
- Lomas, C. (2004): El aprendizaje de la comprensión en las aulas. Barcelona: Ed: Paidós.
- Lorences G. J. (2008). Aproximación al sistema como resultado científico. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Material digital.
- Luciano, M., I. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura: una estrategia didáctica con enfoque desarrollador para la comprensión lectora en el primer grado de la educación. Tesis en opción al grado científico de Doctor Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.
- Mañalich, R. (2002). (Compiladora). Taller de la palabra. Ciudad Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, M. (2014). La comprensión de textos mediante el software educativo: "El secreto de la Lectura I" en los alumnos de cuarto grado. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas.
- MINED. (2001). Orientaciones metodológicas. De primero a sexto grado. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- MINED. (2001). Programa. De primero a sexto grado. Lengua Española. Ed: Pueblo y Educación. La Habana.
- MINED. (2011). Programa Director de Lengua Materna. Ed. Pueblo y Educación.
- MINED. (2016a). Programa. De primero a sexto grado. Lengua Española. Versión 1. ICCP. En Soporte digital.
- MINED. (2016b). Plan de Estudios Educación Primaria. ICCP. En Soporte digital.
- Ministerio de Educación. (2014). Reglamento de trabajo metodológico. Resolución Ministerial 200/2014. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela. En (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Palomino, G. y Solera, Y. E. (2015) Sistematización de la práctica. Implementación de estrategias para motivar y mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado primero de primaria de la institución educativa (ie) 27 de octubre de Ánimas Altas, sede San Luís, Municipio de Simití Bolívar. Colombia. Recuperado de <http://docplayer.es>
- Pérez, A. (Compiladora). (2005). Reflexiones teórico-metodológicas acerca de la enseñanza de la Lengua Española en la escuela. [CD-ROM] Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Educación Primaria. 105h.
- Pérez, Y. (2003). Propuesta metodológica para contribuir con el desarrollo de la comprensión de textos, a partir de la enseñanza de la gramática textual en la clase de Español-Literatura en preuniversitario. Tesis en opción del grado académico de Máster en Educación. Matanzas.
- Peronard, M. (2009). Comprensión de textos escritos de la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile. Ed: Andrés Bello.
- Piñera, Y. (2007). Modelo lúdico para la comprensión de La Edad de Oro en los alumnos de 6to grado. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.
- Quintana, H. (2002) ¿Redacción? Enseñar con imaginación. En Revista Educación No. 104.

- Quintana, H. (2015): Sistema de tareas docentes para el desarrollo de habilidades comunicativas. Metodología de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas. Ciudad de la Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Rico, P. et al. (2008). El Modelo de Escuela Primaria Cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje. Material digital.
- Rico, P. Santos, E.M. y Martín-Viaña, V. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica. Ed. Pueblo y Educación.
- Rico, P., Bonet, M., Castillo, S., García, M., Martín-Viaña, V., Rizo, C., y Santos, E. M. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P., Martín-Viaña, V., Díaz, A., García, S., Herrera, L., Arias, G., González, A., Pérez, A., Parets, A., Mendoza, M., González, M., Valdés, B. (2011). Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L., López, A. y Gayoso N. (2009). Fragmentos de El desarrollo de los hábitos de lectura, hoy. Tabloide de Lectura. Primera Parte.
- Rodríguez, J., Coppery, S., y Roméu, A. (2002). La concepción de la clase de Lengua Española. En Arias G. et al. Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, M. (2007). La comprensión de la lectura mediante la asignatura Lengua Española en los alumnos de sexto grado de la enseñanza primaria. Tesis en opción al título académico de Máster en Investigación Educativa. Matanzas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas.
- Rodríguez, R. (2015). El desarrollo de la competencia lectora en el desempeño profesional pedagógico del maestro primario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas.
- Roméu, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En Taller de la palabra. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2003) Teoría y práctica del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. et al (2011). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. (Soporte digital)
- Roméu, A. (2011). (Compiladora). Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Sales, L., M. (2004). Comprensión, análisis y construcción de textos. Ciudad dela Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Sánchez, C. (2005).La enseñanza de la comprensión lectora: un problema interdisciplinario en Didáctica de las humanidades. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.
- Santiesteban, E. y Velázquez, K. M. (2012) La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. Volumen III. Año 2012. Número 1, Enero-Marzo 103. Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas.
- Secades, J. (2007). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. En Roméu Escobar, Angelina...et al El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre M. y J. Zilberstein (2002). Hacia una Didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Silvestre Oramas, M. (2001). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
- Solé, I. (1996).Estrategias de compresión de la lectura. Barcelona. Ed: Graó.
- Spirkin, A. y Yajot, O. (1974). Departamento de Enseñanza de Marxismo-Leninismo. Mined.
- Valenzuela, D. M. (2008). El proceso de comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de la Educación Primaria desde la biblioteca alumno. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Juan Marinello". Matanzas.
- Valle, A. y, De Armas, N. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Vigotski, L. S. (1995). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En Selección de lecturas. Krafcenco y Cruz Comp. U. H.

ANEXO 1

Descriptores para evaluar los indicadores de la variable: preparación metodológica del maestro de primaria para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora

| Dimensión teórico-metodológica | | | |
|---|--|--|--|
| Indicador | Bien | Regular | Mal |
| Domina la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | Tiene muy buen dominio de la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | Tiene cierto dominio acerca de la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | No tiene dominio acerca de la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. |
| Domina los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | Tiene muy buen dominio de los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | Tiene cierto dominio de los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. | No tiene dominio de los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. |
| Domina las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. | Tiene muy buen dominio de las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. | Tiene cierto dominio de las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. | No tiene dominio de las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. |
| Dimensión metodológica | | | |
| Indicador | Bien | Regular | Mal |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Orienta a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. | Se orienta de manera sistemática a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. | Se orienta, en algunas ocasiones, a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. | No se orienta a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. |
| Realiza un tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos | Realiza sistemáticamente un tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos. | Realiza algunas veces un tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos. | No realiza un tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos. |
| Emplea métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | Emplea de manera sistemática métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | Emplea algunas veces métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | No emplea métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. |
| Utiliza diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | Utiliza de manera sistemática diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | Utiliza algunas veces diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | No utiliza diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. |
| Emplea diversas formas de control y | Emplea de manera sistemática diversas | Emplea algunas veces diversas formas | No emplea diversas formas de control y |

| | | | |
|---|---|--|---|
| evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. | formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. | de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propia y de sus compañeros. | evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. |
|---|---|--|---|

Escala para medir los indicadores, dimensiones y la variable de la investigación

Para los indicadores. Se consideró Bien (B) un indicador cuando los criterios asumidos alcanzan el 80% y más. Se consideró Regular (R) un indicador cuando los criterios asumidos alcanzan entre el 60% y 79%. Se consideró Mal (M) un indicador cuando los criterios asumidos alcanzan menos del 59%.

Para las dimensiones. Se consideró Bien (B) una dimensión cuando los indicadores medidos alcanzan el 80% y más. Se consideró Regular (R) una dimensión cuando los indicadores medidos alcanzan entre el 60% y 79%. Se consideró Mal (M) una dimensión cuando los indicadores medidos alcanzan menos del 59%.

Para la variable: Se consideró Bien (B) la variable cuando: Las dos dimensiones fueron evaluadas de bien. Se consideró Regular (R) la variable cuando: Las dos dimensiones fueron evaluadas de regular o una de bien y otra de regular. Se consideró Mal (M) la variable cuando: Las dos dimensiones fueron evaluadas de mal o una de regular y la otra de mal.

ANEXO 2

Guía para la revisión de documentos

Objetivo: caracterizar el nivel de orientaciones teórica-metodológicas y prácticas que brindan los documentos fundamentales de la escuela primaria para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria, en el contexto de las exigencias del Modelo de la Escuela Primaria Cubana.

Documentos a analizar: Programa director de la lengua materna, Programas y Orientaciones metodológicas de primero a sexto grados (2001) y Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria (2005) y Libro de texto de Lectura de los diferentes grados.

| |
|--|
| Dimensión teórico-metodológica. Analizar si muestra explícitamente: |
| Indicadores a valorar |
| La importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. |
| Los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. |
| Las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. |
| Dimensión metodológica. Analizar si muestra explícitamente: |
| Indicador a valorar |
| Orientación a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. |
| Realización del tratamiento adecuado del contenido de la comprensión de textos escritos |
| Empleo de métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. |
| Utilización de diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. |
| Empleo de diversas formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. |

Escala para la evaluación en cada caso: Bien, Regular y Mal.

ANEXO 3

Guía para valorar las acciones de trabajo metodológico

Objetivo: Constatar en el sistema de trabajo metodológico de las escuelas y ciclos, si se ha proyectado su accionar para contribuir a la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

1. Objetivos y contenidos del trabajo metodológico.
2. Formas del trabajo metodológico, encaminadas a la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria.
3. Carácter diferenciado y concreto del contenido de las actividades que se planifican. (Ajustarlo a las necesidades del colectivo pedagógico).
4. Trabajo creador (para ajustar a la situación concreta y particular de cada nivel)
5. La utilización de la información que el control de la realidad concreta aporte, como fuente para valorar, determinar y orientar el trabajo metodológico.

ANEXO 4

Guía para el análisis de los planes de clases de Lengua Española

Objetivo: constatar la proyección y planificación que tiene el maestro en su plan de clases para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria.

Documentos a analizar: **planes de clases de Lengua Española de todos los grados**

Analizar si muestra explícitamente información acerca de:

| Dimensión metodológica | | | |
|---|------|---------|-----|
| Indicador a valorar | Bien | Regular | Mal |
| La orientación a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. | | | |
| La realización del tratamiento del contenido de la comprensión de textos escritos | | | |
| El empleo de métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | | | |
| La utilización de diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | | | |
| El empleo de diversas formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. | | | |

ANEXO 5

Guía para la revisión de los controles a clases realizados por los directivos

Objetivo: constatar los principales logros y dificultades que manifiestan el maestro en su preparación al concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria.

Documentos a analizar: **controles a clases de Lengua Española donde se ha trabajado la comprensión de textos escritos.**

Analizar si muestra explícitamente información acerca de:

| Dimensión metodológica | | | |
|---|------|---------|-----|
| Indicador a valorar | Bien | Regular | Mal |
| La orientación a los alumnos hacia el objetivo de la actividad, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones. | | | |
| La realización del tratamiento del contenido de la comprensión de textos escritos | | | |
| El empleo de métodos y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | | | |
| La utilización de diversos medios de enseñanza y formas de organización que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos. | | | |
| El empleo de diversas formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros. | | | |

ANEXO 6

Guía para el muestreo de libretas a los alumnos

Objetivo: constatar cómo se concibe el tratamiento a la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la educación primaria.

Documentos a analizar: **libreta de los alumnos**

Aspectos a valorar

- Se observa la revisión por parte del maestro
- Se orientan actividades variadas, suficientes y diferenciadas.
- Se orientan actividades que transiten por los niveles de asimilación.
- Se garantiza que las preguntas transiten por los tres niveles de comprensión.
- Las actividades denotan el trabajo diferenciado.
- Se utiliza la libreta como una vía de evaluación.
- Las actividades se corresponden con lo planificado.
- Se orientan actividades correctivas según resultados del diagnóstico.

ANEXO 7

Encuesta a maestros

Objetivo: comprobar el estado actual de la preparación de los maestros para el tratamiento de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la escuela primaria.

Maestro (a):

Como parte de la investigación que se está realizando se necesita que usted responda el siguiente cuestionario sobre la base de su experiencia con la finalidad de contribuir al perfeccionamiento de la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la escuela primaria. Le agradecemos su valiosa cooperación.

Grado: _____

Años de experiencia

Responda marcando con una cruz (x), según corresponda:

1. ¿Conoce la importancia de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Sí____ No____ No sé____

2. ¿Domina los principios didácticos que sustentan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Sí____ No____ No sé____

a) Menciona tres de ellos

3. ¿Domina las exigencias que caracterizan las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, forma de organización y evaluación)?

Sí____ No____ No sé____

a) Escribe una exigencia para cada uno de ellos.

4. ¿Orienta a los alumnos hacia el *objetivo* de la actividad de comprensión de textos escritos, enfatizando en qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

5. ¿Realiza un tratamiento adecuado del *contenido* de la comprensión de textos escritos?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

6. ¿Emplea *métodos* y procedimientos que promueven la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

7. ¿Orienta a los alumnos hacia el objetivo de la actividad (qué, cómo, por qué, para qué y bajo qué condiciones)?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

8. ¿Emplea métodos y procedimientos que promueven la comprensión de textos escritos en forma activa y reflexiva por los alumnos?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

9. ¿Utiliza diversos *medios de enseñanza* y *formas de organización* que estimulen la comprensión textual en forma activa y reflexiva por los alumnos?

Siempre _____ casi siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

10. ¿Emplea diversas formas de control y evaluación que permitan al alumno valorar el proceso de comprensión textual propio y de sus compañeros?

Siempre__ Casi siempre__ Algunas veces__ Nunca__

ANEXO 8

Compilación de textos donde existen definiciones sobre diagnóstico desde diferentes criterios de autores cubanos

- Arias, G. (2006). "Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico-cultural". En: El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación de Paulina Mesa Villavicencio y otros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges, Santiago. (2006). "El diagnóstico del alumno". En El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación de Paulina Mesa Villavicencio y otros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nieto, L. E. (2003) "El diagnóstico pedagógico integral". ISP Félix Varela. Material Digital
- López, R. (2006) "El diagnóstico en la escuela". En El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, Margarita. (2003) Aprendizaje y Diagnóstico. Material Digital.
- "El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de prealumno a alumno". Revista Educación, No. 102.
- Páez, V. (2002). "El diagnóstico pedagógico integral". En González, A. M. y Reinoso, C., Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). "El diagnóstico pedagógico integral". En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica.
- González, Z. (2007). La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del alumno Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

ANEXO 9

GUÍA APLICADA A LOS ESPECIALISTAS PARA LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE TALLERES METODOLÓGICOS PROPUESTO.

Objetivo: Evaluar la validez científica del sistema de talleres metodológicos propuesto.

Estimado compañero: Usted ha sido seleccionado como especialista para valorar la validez científica del sistema de talleres metodológicos propuesto que tiene como propósito perfeccionar la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. Gracias por su calificada ayuda.

Agradecemos que marque con una (X), según la categoría que usted considere: Adecuado: (A), Poco Adecuado: (PA) e Inadecuado: (I).

| No. | Aspectos a valorar | MA | A | PA | I |
|-----|---|----|---|----|---|
| 1. | Rigor científico de los fundamentos generales. | | | | |
| 2. | Propósito del objetivo general y los objetivos específicos de cada taller. | | | | |
| 3. | El contenido seleccionado para cada taller. | | | | |
| 4. | Coherencia y lógica en la secuencia de cada taller. | | | | |
| 5. | Posible contribución del sistema de talleres metodológicos propuesto en función de la preparación del maestro para concebir la comprensión de textos escritos desde una concepción desarrolladora en la Educación Primaria. | | | | |

a) Considerando los números correspondientes en que aparecen los diferentes aspectos, refiera lo que sugiere modificar o adicionar en cada uno de ellos.