



MINISTERIO DE EDUCACION SUPERIOR

Centro de Estudios de Educación Guantánamo

Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación

Mención Didáctica de la Educación.

Estrategia para la dirección del Trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora en el nivel Preuniversitario.

Autora: Lic. Arenniuvis Hodelín Barrientos.

Guantánamo, febrero 2021.



MINISTERIO DE EDUCACION SUPERIOR

Centro de Estudios de Educación Guantánamo

Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación

Mención Didáctica de la Educación.

Estrategia para la dirección del Trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora en el nivel Preuniversitario.

Autora: Lic. Arenniuvis Hodelín Barrientos.

Tutores: Dr.C. Yasser Vargas Guerra. Profesor Titular.

Dr.C. Bárbara Liz Cuña Quintana. Profesor Titular.

Guantánamo, febrero 2021.

Dedicatoria

A mi esposo y mis dos preciosas hijas, por ser las fuerzas que me impulsan y mueven en pos de mi superación profesional y espiritual, por todo el amor y la confianza que depositaron en mí; gracias mis amores, sin ustedes todo hubiera sido más difícil.

A mi padre por estar siempre ahí para apoyarme e inspirarme a ser mejor persona, por ser mi orgullo y mi roca.

Agradecimientos

A la Dr. C Bárbara Liz, por siempre confiar en mí y contar con su excelente ayuda profesional matizada por su sabiduría, exigencia e infinita paciencia en su afán de ser mi guía profesional y ejemplo de consagración y bondad en lo personal.

A mi gran “Amigo” Leonel Grey Iribar por no dejarme claudicar en los momentos de pesimismo y por poner a prueba una y otra vez mi capacidad intelectual, por la lealtad demostrada y su incondicional apoyo, entrega y dedicación a lo largo de estos años de crecimiento profesional y espiritual.

A los profesores que impartieron clases en la maestría, en especial a los miembros del Centro de Estudio por haber contribuido a mi formación.

A mis colegas del Departamento de Humanidades del IPVCE José Maceo Grajales, en especial al colectivo de Español-Literatura por su ayuda y apoyo incondicional

A todos ustedes, mi infinito agradecimiento.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1. Consideraciones en torno al trabajo metodológico en la enseñanza preuniversitaria.	9
1.1 Antecedentes históricos del trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario para el tratamiento a la comprensión lectora.	9
1.2 Bases teóricas del trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora.	16
1.3 Caracterización del estado actual del tratamiento a la comprensión lectora en el trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario.	34
Conclusiones del capítulo 1	43
Capítulo 2 .Estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora en el área de Humanidades del preuniversitario.	44
2.1 Fundamentos de la estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario	44
2.2 Estrategia para el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario.	54
2.3 Valoración de la validez de la estrategia metodológica mediante criterio de especialistas.	66
Conclusiones del capítulo 2	72
Conclusiones generales.	73
Recomendaciones.	74
Bibliografía .	
Anexo.	

Resumen

La investigación se adentra en el tratamiento que desde el trabajo metodológico que se lleva a cabo en las asignaturas del área Humanidades del preuniversitario se le da a la comprensión lectora. Se toman como referentes los aspectos históricos y teórico-metodológicos que conforman una plataforma actualizada que sustenta la propuesta.

Se conformó un diagnóstico inicial mediante la aplicación de métodos y técnicas investigativas que facilitó caracterizar el estado inicial del trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitario para el tratamiento a la comprensión lectora en las diferentes asignaturas que integran el área de conocimiento con un enfoque integrador.

Se propone como aporte fundamental una estrategia metodológica, para el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico que se lleva a cabo en las asignaturas del área Humanidades del preuniversitario que evidencia el sistema de componentes e interrelaciones que permiten su funcionamiento; y fue validada mediante métodos estadísticos que evidencian su pertinencia.

En este sentido se sustenta la novedad de la propuesta, cuya valoración se evidencia en los resultados del criterio de especialistas y la sistematización de la experiencia pedagógica, considerando adecuados y pertinentes los niveles de validez y factibilidad de la estrategia.

Summary

The research delves into the treatment, that from the methodological work carried out in the subjects of Humanities area of pre-university studies, is given to reading comprehension

Historical and theoretical-methodological aspect are taken as referents that make up a updated platform that supports the proposal.

An initial diagnosis was made through the application of research methods and techniques that facilitate characterizing the initial state of the methodological work carried out in the area of Humanities of the pre-university for the treatment to the teaching-learning process of reading comprehension in the different subjects that form part of the area of knowledge with an integrated approach.

It is proposed as a fundamental of reading comprehension from the methodological contribution a methodological strategy for the treatment of reading comprehension from the methodological work carried out in the subjects of Humanities area of the pre-university studies, the system of components and interrelations that allow its operation is evidenced and it was validated using statistical methods that demonstrate its relevance. In this sense, the novelty of the proposal is supported.

The validation of which is evidenced in the result of the criteria of specialists and the systematization of the pedagogical experience, considering the levels of validity and feasibility of the strategy as adequate and pertinent.

Introducción

Los estudios preuniversitarios transcurren en momentos cruciales en la vida del estudiante: el periodo de tránsito de la adolescencia hacia la Juventud, etapa en la que se alcanza la madurez relativa de ciertos rasgos psicológicos de la personalidad.

Es importante pues, al tener en cuenta las particularidades del pensamiento en esta etapa, que el trabajo de los docentes sea garantía de una mayor profundización en el enfoque y contenido de las asignaturas que imparten, en sus relaciones intermaterias, en la vinculación de los contenidos con los problemas de la vida; tanto en el aspecto cognoscitivo, como emocional, para que se convierta en vivencias del estudiante, capaz de regular su conducta en función de la necesidad de actuar de acuerdo con sus convicciones.

El nivel preuniversitario en su carácter de ciclo de profundización, sistematización y generalización, garantiza la preparación del alumno para el ingreso a la Educación Superior. En este sentido, aunque en el territorio guatemalteco este ciclo terminal de la Educación General se atiende con observable prioridad y los directivos y docentes conocen de su responsabilidad social, aun no se logran los resultados deseados, pues un gran número de estudiantes no obtienen carreras para cursar estudios universitarios.

Al abordar el proceso de adquisición de conocimientos en este nivel es imprescindible destacar el lugar que ocupa la comprensión lectora. Es aquí donde se debe alcanzar la capacidad de comprender y asimilar conocimientos y se impone consolidar el cambio de lo que se ha denominado "aprender a leer" por "leer para aprender".

En el estudio realizado se evidencia que el problema de la comprensión textual es uno de los más urgentes y serios que afronta la educación. Si el estudiante no está capacitado para recurrir al texto escrito como una herramienta de la que se extrae información y utiliza en los procesos de razonamiento, no podrá construir su propio conocimiento, como tampoco podrá formarse de manera integral.

A pesar de su importancia se observa un marcado desequilibrio entre lo que se espera de la lectura y aquello que se hace en el aula. Son muchos los docentes que reconocen no estar lo suficientemente preparados para hacerse cargo de

enseñar la comprensión lectora en forma paralela al dictado de la asignatura que imparten. Esta situación demanda la prioridad de fortalecer el trabajo metodológico sobre la base de la aspiración que tiene la escuela en este sentido.

Actualmente la comprensión lectora es materia de interés prioritario, razón por lo que se ha fecundado un número significativo de investigaciones, entre las que se destacan en el plano internacional: Gerry (1988), Marva (1989).

En tanto en el contexto nacional se connotan las aportaciones de Colomer (1997), Mañalich (1999), Roméu (2014), entre otros investigadores; mientras que el ámbito local se destaca la contribución de Lorié (2008). Estos trabajos han cristalizado en diversos modelos y estrategias inherentes al proceso de comprensión de textos.

Los estudios referidos han favorecido de manera significativa la comprensión del proceso lector, pero no rebasan su tratamiento desde una perspectiva de la asignatura. A pesar de que se reclama un enfoque integrador, aun no se concretan estrategias metodológicas que ayuden a potenciar su tratamiento acorde con esta exigencia.

Para la autora no hay dudas de que la ardua tarea de enseñar a comprender es responsabilidad de la escuela en general y de cada profesor en particular, y le otorga un carácter rector al Jefe del área de Humanidades, que asume la labor metodológica de influir a sus docentes para promover los niveles de ayuda necesarias que permitan optimizar el proceso de comprensión de textos específicos de las diferentes asignaturas; es decir relacionar coherentemente los componentes de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora a través de todo el currículo del área.

Mediante actividades investigativas preliminares, a través de la observación a clases y diversas actividades metodológicas realizadas, pruebas de comprensión lectora aplicadas, la revisión y análisis de documentos, se evidencia que existen deficiencias en un gran número de docentes para concretar una estrategia metodológica certera que propicie la comprensión del texto escrito, asimismo se manifiestan insuficiencias en los alumnos para interpretar, resumir y valorar la información, lo que ha permitido ubicarlos en un por ciento considerable como lectores deficientes.

Puede plantearse, además, entre otras limitaciones, que objetivamente interfieren en el desarrollo de la comprensión lectora, que los alumnos leen lo que en muchos casos no desean y son sometidos a realizar determinados ejercicios solo porque aparecen en los libros de textos, muy lejos de las exigencias de un diseño coherente de técnicas que conlleven al aprendizaje consciente de estrategias que ayuden a su formación como lector independiente y activo ubicado en un contexto determinado.

Al resumir los criterios expresados anteriormente, es oportuno destacar que la desacertada concepción del proceso lector para su tratamiento metodológico explica muchas de las insuficiencias en la capacidad de comprensión de los alumnos. Varios son los intentos de transformar los estilos de enseñanza-aprendizaje, pero nunca desde un punto de vista integral del área. Los directivos y docentes no han logrado en su totalidad determinar cómo proceder, por lo que el problema está aún sin resolver. Hasta el momento en el territorio guantanamero no se observan aportes desde el punto de vista científico que contribuyan a la solución de dicha problemática.

Estas insuficiencias metodológicas amenazan cada día el cumplimiento de los objetivos rectores del área de Humanidades, entre ellos el de lograr el dominio de la lengua materna de forma tal que le permita al alumno una interacción eficaz con el medio social, lo que se traduce en una adecuada competencia comunicativa.

Para lograr centrar la atención del Departamento en la preparación de los docentes y la dirección de acciones metodológicas en aras de enfrentar el reto de enseñar a comprender, es necesario enfocar con un estilo diferente las funciones del Jefe de área, significa concebir su actividad no solo en el plano de la orientación, sino en la demostración práctica del cómo hacerlo. Resulta necesario sustentar entonces, los criterios de investigadores, que hoy muestran los resultados de una larga trayectoria en torno al trabajo metodológico, en el contexto internacional se destacan: Barraza y Miranda (2005), así como Tello (2006), que lo asumieron como "*formación en servicio, continua o permanente de docentes*".

En el contexto nacional se pueden encontrar en la literatura pedagógica los estudios de Álvarez (1995), García y Addine (2005), Pérez Álvarez (2008), Soto y

Adonis (2009) Cuña y Fernández (2015); en estas investigaciones es frecuente encontrar definiciones relacionadas con el trabajo metodológico coincidentes en su objetivo, enfoque sistémico y como componente esencial para la formación y capacitación de los maestros.

De igual manera en documentos normativos como las Resoluciones Ministeriales: 300/79, 85/99, 106/2004, 119/2008, 150/2010 y la más actual 200/2014, en la cual se define al trabajo metodológico como:

"(...)el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideo-político, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano.

Esta concepción del trabajo metodológico, contempla para su materialización, un carácter integrador en el área de conocimiento, aspecto que entra en contradicción con las concepciones que prevalecen en el tratamiento por asignaturas asumidas por la escuela, situación que obstaculiza el logro de transformaciones observables en cuanto a la integración de conocimientos, habilidades y actitudes favorecedoras de la formación integral del bachiller.

El Jefe de área como principal promotor de un trabajo coherente para perfeccionar el proceso de enseñanza- aprendizaje la problemática del trabajo metodológico queda enmarcada como fenómeno direccional.

Es así que de todo lo anteriormente expuesto se pueda resumir en las siguientes deficiencias:

- ✓ En el nivel de preparación de los docentes para concretar una estrategia metodológica que propicie la efectividad del tratamiento a la comprensión lectora desde su asignatura.

- ✓ En la preparación de los directivos del departamento docente para conducir el proceso de dirección del trabajo metodológico encaminado al tratamiento a la comprensión lectora en su área.
- ✓ En la planificación y concreción de acciones en las estrategias metodológicas del área de Humanidades encaminadas al tratamiento de la comprensión lectora con un enfoque integrador.

Todo lo anterior se expresa en la contradicción existente entre las insuficiencias en la dirección del trabajo metodológico en función del tratamiento a la comprensión lectora y la apremiante necesidad de preparar metodológicamente a los docentes para conducir este proceso desde su asignatura.

Este hecho conduce a declarar como problema científico el siguiente: ¿Cómo perfeccionar el trabajo metodológico en función del tratamiento a la comprensión lectora en el área de Humanidades en el preuniversitario?

El objeto de estudio se enmarca en trabajo metodológico en el área de Humanidades del preuniversitario.

El campo de acción lo constituye el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico en el área de Humanidades.

Su objetivo es elaborar una estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico que se desarrolla en el área de Humanidades en el nivel preuniversitario.

Las preguntas científicas que guiaron la solución del problema científico de esta investigación fueron las siguientes:

1. ¿Cuáles son los antecedentes históricos del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico?
2. ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la necesidad del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico?
3. ¿Cuál es la situación actual del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico?

4. ¿Qué estructura, características y relaciones entre sus componentes deberá tener la estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico?
5. ¿Qué nivel de validez tendrá la estrategia metodológica elaborada para el tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico?

Para dar respuestas a estas preguntas científicas declaradas se diseñaron las siguientes:

Tareas de investigación.

1. Determinación de los antecedentes históricos del tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.
2. Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la necesidad del tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.
3. Caracterización del estado actual del tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.
4. Diseño de la estructura, características y relaciones entre sus componentes deberá tener la estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.
5. Constatación del nivel de validez de la estrategia metodológica propuesta para el tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.

En la ejecución de la investigación se emplearon diferentes métodos y técnicas que se detallan a continuación.

El enfoque utilizado para la realización de esta investigación fue el dialéctico-materialista, a partir del cual se fundamenta el empleo de los métodos siguientes:

Métodos teóricos.

Análisis histórico- lógico de la literatura relacionada con el problema de investigación en el país en general y en específico en el territorio guantanamero.

Análisis- síntesis del estudio de los materiales de la enseñanza media superior, en función de cómo atienden el proceso de la comprensión lectora y sus implicaciones didáctico-metodológicas.

Inducción-deducción para determinar tendencias, posiciones teóricas y contribuir al enriquecimiento del trabajo metodológico, en particular en lo relacionado al tratamiento a la comprensión lectora desde una perspectiva integradora.

Métodos Empíricos.

Encuestas: se aplicó a profesores y jefes de área para enriquecer el diagnóstico inicial y establecer las regularidades que caracterizan el trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora.

Análisis documental: se utilizó en la búsqueda bibliográfica para conformar el marco teórico y así poder fundamentar y sustentar la investigación.

Entrevistas en profundidad: a metodólogos municipales y provinciales, así como jefes de área para conformar el diagnóstico inicial y analizar las valoraciones sobre las experiencias obtenidas con la aplicación de la estrategia metodológica.

Observación: a las clases de las asignaturas del área, así como de actividades metodológicas y preparaciones de asignaturas para comprobar cómo se planifica, organiza y orienta el tratamiento a la comprensión lectora.

Triangulación metodológica: para correlacionar la información obtenida mediante la aplicación de los métodos y técnicas empíricas y contrastar los datos obtenidos al analizar las concordancias y divergencias y llegar a generalizaciones.

Criterio de especialistas: para evaluar la validez de la estrategia metodológica propuesta y la posibilidad real de su aplicación en la práctica educativa de modo tal que contribuya al tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de Humanidades del preuniversitario desde el trabajo metodológico.

Sistematización de la experiencia pedagógica: se utilizó como procedimiento cualitativo, para relatar y analizar los resultados obtenidos en la práctica

pedagógica como vía para el tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de humanidades, desde el trabajo metodológico.

Métodos matemáticos y estadísticos.

Estadística descriptiva: se utilizó en el procesamiento de la información obtenida en los instrumentos aplicados, así como la tabulación y valoración cuantitativa que permitan la comparación de los resultados y su acertada interpretación.

Población y muestra.

La población está constituida por 138 docentes; de ellos 116 profesores y 10 jefes de áreas de Humanidades de los seis centros preuniversitarios del municipio Guantánamo.

En tanto la muestra está conformada por 30 docentes de los preuniversitarios del municipio (seleccionados de manera aleatoria) y la totalidad de los jefes de departamento del área de Humanidades de los 6 preuniversitarios del municipio Guantánamo.

El aporte práctico consiste en una estrategia metodológica contentiva de etapas y acciones para cada una de ellas, que guiarán al docente del área de Humanidades del preuniversitario, desde el trabajo metodológico que se realiza en el mismo, de modo tal que se contribuya al tratamiento de la comprensión lectora desde las asignaturas del área.

La significación práctica estriba en que la estrategia constituye una herramienta que en el orden teórico y metodológico perfeccionará el trabajo metodológico que hoy se lleva a cabo en el área de Humanidades del preuniversitario, con vistas a un mejor tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas correspondientes a esta área.

La novedad científica se manifiesta en las relaciones de esencia que se establecen entre los componentes estructurales de la estrategia metodológica propuesta, que se concretan en el sistema de trabajo metodológico del área de Humanidades del preuniversitario con un enfoque integrador.

Capítulo I: Consideraciones en torno al trabajo metodológico en la enseñanza preuniversitaria.

1.1 Antecedentes históricos del trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario para el tratamiento de la comprensión lectora.

En este capítulo se abordan los referentes teóricos, así como la evolución histórica del proceso de trabajo metodológico en la enseñanza preuniversitaria. A partir de los hitos principales de su devenir, teniendo en cuenta un análisis histórico descriptivo, comparativo y lógico, juicio imprescindible para comprender los orígenes del nivel que hoy alcanza en esta educación.

Para ello se toman en cuenta los periodos aportados por Soto (2009) en su investigación, concretamente en la etapa revolucionaria. Para analizar la evolución de la dirección del trabajo metodológico en el nivel preuniversitario la autora determinó los criterios siguientes:

- Interés por el Estado, en la concepción de una estrategia para el trabajo metodológico en el nivel preuniversitario como fuente de superación sistemática y efectiva de los docentes.
- Concreción en la dirección del trabajo metodológico del área de Humanidades del nivel preuniversitario de acciones para el tratamiento a la comprensión lectora.

Etapas de 1959-1970:

La Revolución encontró una herencia cultural de crisis en el sistema educativo como consecuencia de más de cuatro siglos de abandono oficial, pero de inmediato se dan los primeros pasos para hacer cumplir el ideal martiano y las aspiraciones planteadas por Fidel Castro en La Historia me Absolverá. Se destacan en la etapa la conversión de cuarteles en escuelas, la nacionalización de la enseñanza, la extensión de los servicios educacionales y la gran campaña de alfabetización.

Esta última generó ingresos masivos en la Educación media superior (Institutos de Segunda Enseñanza), lo que requirió de la incorporación de personal docente, muchas veces sin la debida calificación. Por ello, también se empiezan a operar transformaciones con el énfasis puesto en la orientación, la ayuda al maestro, mediante la apertura a diferentes formas de asesoramiento, algunas de las cuales

suscitaron grandes transformaciones organizativas y estructurales y constituyeron un aporte al desarrollo educacional en el contexto en el que se aplicaron.

En tal sentido, García (2000: 7) ratifica que *“(...) a partir de 1958 es que se puede hacer referencia con un carácter más sistemático al asesoramiento al personal docente con el interés de elevar su preparación, en correspondencia con las demandas que plantea el desarrollo de la sociedad que se está construyendo”,* criterio con el que se concuerda.

Ya en febrero de 1959 el Gobierno Revolucionario emite la Ley 76 que tendió a la descentralización administrativa y pedagógica y con ella se inicia la reestructuración del cuerpo de inspectores. Según García a este personal por primera vez *“(...) se le otorgaba un enfoque eminentemente orientador y se promovía una relación de trabajo cooperativo y democrático entre inspectores y maestros. Fueron organizados los primeros Cursillos de Perfeccionamiento para maestros, directores e inspectores; en el caso de estos últimos se normaba una rigurosa selección”* (2000: 7).

Apréciase que el interés del Ministerio de Educación estaba centrado en que se realizara orientación técnico-docente en todos los niveles de su estructura, y lograr que estos apoyaran la labor de los jóvenes e inexpertos maestros que se incorporaban al sistema educativo cubano.

En 1962 la educación en los llamados Institutos de segunda en enseñanza sufre un vuelco trascendental al asignársele al director de la escuela una función eminentemente técnica, a diferencia de los períodos anteriores en los que tenía el énfasis puesto en cuestiones administrativas. Pero, a los maestros también se les dedicó especial atención con la fundación de instituciones y eventos como: Escuelas de Superación Pedagógica, Instituto de Superación Educacional, Inspección Técnica, Colectivos Técnicos, Comisiones de Estudio, Activismo Pedagógico. A través de ellas se realizó la superación y el trabajo metodológico que requería esta fuerza laboral, se organizaron las estructuras de dirección técnica que se complementaban unas a otras. Según García *“(...) otras formas organizadas posteriormente, como el colectivo de grado y las Comisiones de Trabajo Metodológico, tuvieron sus antecedentes en estas alternativas (...)”* (2000: 7).

A finales de la década del 60 y principios de los 70 se produce una explosión de matrícula en el nivel medio superior, lo que origina la necesidad de incorporar

nuevamente a la docencia a personal sin formación pedagógica. Como consecuencia de ello se pone en práctica la llamada Ayuda Técnica, que consistió en concentrados de maestros bajo la orientación de los mejores preparados para contribuir a su capacitación.

Como se puede apreciar, en esta etapa todavía no se hablaba en Cuba de trabajo metodológico, “(...) *más bien se utilizaba el término ayuda técnica a maestros en correspondencia con su preparación científica y pedagógica.*” (Mesa y Jiménez, 2007: 5).

Etapas de 1971-1989:

Un momento trascendente del desarrollo educacional cubano fue la celebración del I Congreso Nacional de Educación y Cultura (1971), que se constituyó en el motor impulsor del reordenamiento de todo el Sistema Nacional de Educación, en tal medida, que puede plantearse que fue la culminación de una etapa y el surgimiento de otra, donde lo cualitativo serviría para la proyección de las transformaciones sucesivas, tanto en lo organizativo como en lo metodológico, con el fin de otorgar integralidad al sistema.

Los estudios de diagnóstico y pronóstico realizados dieron origen al Plan de Perfeccionamiento del SNE, que conllevó a la implementación de nuevos planes de estudio, más cercanos a la realidad de un mundo cambiante y envuelto en la revolución científico-técnica, lo que requirió de enfoques diferentes en el trabajo metodológico.

Toda la labor desarrollada hasta el momento, el Comandante en Jefe la resumía así: “(...) *con lo que se ha elaborado, bien puede decirse que se inicia en nuestra educación una nueva etapa, de que se inicia una verdadera revolución en nuestra educación*” (Castro Ruz, 1971: 144-145). De este modo se daba el salto a lo cualitativo en el desarrollo educacional.

Se dota a la escuela de una estructura técnica: consejo de dirección, consejo técnico, colectivo de grado y claustro. En esta etapa se considera que el asesor “(...) *llegaba a suplantar, en muchas ocasiones, tareas y funciones propias de los maestros, asimilando las responsabilidades de estos, y ejecutaba en forma personal y directa una serie de actividades que, aunque realizadas con el objetivo de ayudar a mejorar la labor docente-educativa, muchas veces conspiraban*

contra la gradual superación de los directores, subdirectores y profesores de los centros.” (Figueroa et al., 1977: 41)

Los acuerdos y las tesis y resoluciones del I Congreso del PCC generan cambios a nivel de toda la sociedad. En 1976 se realiza la nueva división político-administrativa y se produce la instauración de las estructuras del Poder Popular que generan transformaciones profundas en la concepción de todos los organismos y, en el caso particular del MINED, representó cambios significativos en la forma y el contenido del asesoramiento metodológico.

A partir de esto y dando cumplimiento a la ley No. 1323 de 1976, sobre la organización de la administración central del Estado, se reorganiza la estructura de todo el organismo en subsistemas, sobre la base de la concepción de que la orientación, organización, planificación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros se realice mediante dos funciones principales: el trabajo metodológico y el de inspección. O lo que es lo mismo: el trabajo metodológico, la superación y la investigación encaminados a lograr la adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que la inspección tendría como centro el control de las actividades de las instituciones.

En 1979 se dicta la Resolución Ministerial No. 300/79, primer reglamento metodológico emitido en Cuba, según criterio de López et al. (Ibídem), donde prolijamente se normaba todo el trabajo de esta naturaleza desde el MINED hasta la escuela, y en el que se ponía mucho más énfasis en la revisión del documento escrito que en la observación, la comprobación directa y la valoración del proceso, ello generó el formalismo en muchos casos.

Se introduce la preparación metodológica a nivel de escuela y se restituye al director su papel metodológico en la conducción del proceso docente-educativo, de modo que se precisaba esta figura como el principal metodólogo e inspector de la escuela (MINED, 1979). Sin embargo, prácticamente se le identificaba con el propio trabajo metodológico y no como una de las formas organizativas que este asume.

En la etapa, López et al. (1983) proponen los principios que rigen el trabajo metodológico, los que constituyeron puntos de partida e importante contribución para su dirección en los diferentes niveles del SNE y abordaron el enfoque sistémico, destacando al objetivo como el componente que le otorga unidad al sistema.

El año 1985 constituye el momento en que se concreta en los documentos normativos y metodológicos el Perfeccionamiento Continuo del SNE (Ferrer; 1999: 15), también conocido como segundo perfeccionamiento. Casi al concluir la década de los 80 el acelerado desarrollo de las ciencias pedagógicas cubanas, el vínculo de los pedagogos con otras realidades y los propios cambios que se operaban en el mundo obligaban a buscar nuevas alternativas.

Etapa de 1990-2000.

La década de los 90 ha sido definitoria para la adecuación de la política educacional, establecida desde el I Congreso del Partido Comunista de Cuba, a las nuevas condiciones de período especial y un nuevo mundo unipolar. Así se plantearon las Direcciones Principales del Trabajo Educativo y las prioridades de cada subsistema del Sistema Nacional de Educación, curso tras curso.

En los primeros años de esta década se van produciendo varias experiencias en el MINED en busca de elevar la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. Una de las experiencias que se lleva a cabo en la etapa serviría como antecedentes del método de entrenamiento metodológico conjunto que se estuvo aplicando en las instituciones educativas cubanas, el que intentó generar un proceso de perfeccionamiento del trabajo metodológico a partir de perfilar su principio organizativo: diagnóstico, demostración, control y evaluación (Alonso, 2003b: 3).

A partir del curso 1992-1993 se comienza a experimentar una nueva variante de organizar el trabajo metodológico en la enseñanza preuniversitaria, hasta ese curso los maestros se organizaban por asignaturas, y conformaban lo que como estructura denominábamos cátedras, donde se analizaba toda la actividad de superación de los maestros y se ejecutaba el sistema de trabajo metodológico, de acuerdo con la correspondiente asignatura.

Esta estructura organizativa trajo como consecuencia la especialización del maestro en su asignatura, dejando a un segundo plano el vínculo con las demás asignaturas y organizando el trabajo metodológico desde once direcciones diferentes, pues cada cátedra organizaba su estrategia, lo que influía negativamente, tanto en la preparación profesional del maestro, como en la formación integral del estudiante.

Las transformaciones realizadas por el Ministerio de Educación, estructuralmente agruparon a los profesores por áreas del conocimiento (Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Humanidades), creando con ello el Departamento Docente de la escuela, como una nueva forma de elevar la cultura y la formación de los docentes, además de lograr una mayor unidad en la dirección del proceso docente-educativo.

A partir del curso 1994-1995 se indica fortalecer el trabajo metodológico de todas las estructuras de dirección, mediante el EMC y la superación, en particular con los directores y jefes de departamento para lograr su idoneidad. Se insiste en la integración con los Institutos Superiores Pedagógicos en función de realizar visitas de EMC encaminadas a “(...) *perfeccionar la preparación de metodólogos, directores, jefes de ciclos y maestros*” (MINED, 1994: 12).

En 1999 se emite la Resolución Ministerial No. 85, mediante la cual se retomaban los tipos de trabajo metodológico que desde la década de los 80 se habían establecido. Esta tenía el propósito de contribuir a la preparación de los principales cuadros educacionales en la dirección del trabajo metodológico y se basaba en la valiosa experiencia acumulada en el trabajo educacional.

Sin embargo, al concluir la década, todavía la educación cubana revelaba insuficiencias como consecuencia de que “(...) *el trabajo metodológico y la superación aún no satisfacen las necesidades de los cuadros y docentes*” (Gómez, 2000: 8).

En el siguiente año se dictó por el entonces Ministro de Educación la Carta Circular 01/2000 en la que se precisaban las características que debía tener la clase en las condiciones de desarrollo del SNE cubano, importante documento que direccionaba el trabajo metodológico a la elevación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como su esencia.

En los finales de los 90 comienzan a gestarse más cambios. El Comandante en Jefe llama a desarrollar la cultura general integral, para lo cual se debían realizar transformaciones sustanciales en la organización de las diferentes educaciones del país, las cuales se llevarían a efecto en la siguiente etapa.

Etapa de 2000 hasta la actualidad.

A partir del año 2001 se implementan las transformaciones en la Educación Preuniversitaria y se fundan los primeros Programas de la Revolución, con lo que

se inicia la III Revolución Educacional en Cuba y con ello se producen cambios también en el diseño del sistema de trabajo metodológico y su dirección.

Para el curso 2004-2005 se introducen los responsables de asignaturas priorizadas desde el Organismo Central hasta la escuela, con tal motivo se dicta la Resolución Ministerial No. 106 del año 2004 en la que se definen las funciones de estos docentes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y la preparación de las diferentes estructuras metodológicas del Ministerio de Educación. Su misión, eminentemente metodológica y de superación, estaba encaminada a contribuir a la preparación de los directivos, funcionarios y docentes de la Educación Preuniversitaria. (MINED, 2004). Sin embargo, en la práctica sustituyeron la responsabilidad del jefe de departamento en la atención a la asignatura (Forneiro, 2009).

El perfeccionamiento del trabajo metodológico en la escuela se concreta en estos años en decisiones como la realización de la preparación metodológica sabatina, que se retoma nuevamente; el desarrollo de talleres científico-metodológicos al concluir cada jornada laboral en las escuelas; el perfeccionamiento del colectivo de grado y asignatura como célula fundamental del trabajo metodológico de la escuela.

En el año 2008, se vuelve a emitir un Reglamento Metodológico en el Ministerio de Educación, que retoma en esencia y ajustados a la actualidad, los fundamentos metodológicos que desde la década de los 70 se habían implementado en Cuba, Reglamento que queda derogado en el año 2014 por la Resolución Ministerial 200, la cual está vigente en estos momentos.

Como puede apreciarse, el período revolucionario, a diferencia de todos los anteriores, se ha caracterizado por un sistemático desarrollo del trabajo metodológico y su dirección, como consecuencia de la preocupación de la dirección del país de llevar a los planos más elevados la educación cubana, situarla a la altura de los requerimientos de las diversas cumbres internacionales celebradas en las últimas décadas, cuyos objetivos Cuba ha ido cumpliendo en estos años.

Al hacer una valoración del recorrido realizado por la evolución histórica del trabajo metodológico y su dirección, se concuerda con Mesa y Salvador (2007) en que las transformaciones producidas, como necesidad de su adecuación a las cambiantes necesidades de la realidad educativa y en consonancia con las

condiciones del propio desarrollo socioeconómico de la nación, se ha logrado “(...) un enfoque creador (...), enriquecido en la práctica e impregnado de iniciativas y aportes encaminados a lograr mayor calidad en la labor educacional (...)” (2007: 13) y para la etapa que recién comienza “(...) continúa siendo un objetivo priorizado, la superación sistemática de los docentes, utilizando adecuadamente el tiempo que se ha definido en cada enseñanza para el desarrollo de la preparación metodológica” (Velázquez Cobiella, 2009b: 12-13).

Como resultado de la sistematización de la evolución histórica del Trabajo metodológico en la educación preuniversitario, se pueden resumir como regularidades las siguientes:

- Aun cuando el Estado cubano asumió el Trabajo metodológico como una prioridad, en la práctica educativa en este proceso todavía se manifiestan la empírea y la espontaneidad, adoleciendo en sentido general, de un enfoque sistémico, lo que en la práctica a limitado la preparación de los docentes del área de Humanidades para dar tratamiento a la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus asignaturas.
- El tratamiento, desde el trabajo metodológico del departamento de Humanidades del nivel preuniversitario, al tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas que comprenden el área del conocimiento se realizaba de manera esporádica y asistémica.

1.2 Bases teóricas del trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora.

En el epígrafe se tienen en cuenta las conceptualizaciones que existen sobre el trabajo metodológico como núcleo central de la actividad de dirección en la enseñanza preuniversitaria, sus principios, objetivos, contenido, tipos de actividades, enfoques y métodos, tomando en consideración su adecuación a las condiciones de este nivel educativo.

En la literatura consultada es posible encontrar disímiles formas de enfocar el término trabajo metodológico, desde la documentación normativa del organismo central, hasta los textos de los autores clásicos cubanos.

En América Latina el tema se asume como formación en servicio, continua o permanente de docentes, pero en su mayoría están concebidas como aspectos relacionados con la investigación, superación o capacitación en el plano teórico. Nieto (1998); Rodríguez (1999); De Lella (1999); Cisneros, (2005); Barraza (2005); De la Barrera (2005) y Miranda, (2005); Tello, (2006).

En la literatura pedagógica cubana se pueden encontrar definiciones de trabajo metodológico en Resoluciones del Ministerio de Educación (1975, 1977, 1979, 1981, 1999, 2000, 2004, 2008, 2009,2014) y en investigaciones como las de Corrales y Pérez (1976), López (1980), García (1989), Rico (2002 y 2008), García y Caballero (2004), García y Addine (2005), Soto (2009), por solo citar algunos investigadores.

En el contexto local el tema concerniente al trabajo metodológico ha sido abordado por Mingui (2006), Sagó, (2007), Cuña y Fernández (2015) entre otros. Estos autores se han referido al término con enfoques que tienen en común el objetivo y el contenido al que este va dirigido. Otro elemento que los identifica es su carácter sistémico y dinámico, así como su dirección por los cuadros en los diferentes niveles del Sistema Nacional de Educación (SNE).

En sentido general, todos coinciden en 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

La historia del sistema educativo cubano revela que su desarrollo ha estado promovido por profundas transformaciones originadas por las exigencias de las cambiantes condiciones sociales, así como por el desarrollo en los diferentes campos del saber.

Los estudios realizados posibilitan conocer que el proceso de transformaciones por el que transita la educación cubana, como todo proceso de carácter social, no se desenvuelve de forma lineal, su desarrollo ha afrontado y afronta diversas dificultades.

Se han puesto en evidencia dos limitaciones:

1. La resistencia al cambio, ocasionada por la ausencia o poca flexibilidad en el trabajo escolar.
2. La insuficiente preparación del docente y del personal de dirección.

Ambas limitaciones se relacionan estrechamente, pues queda claro que el insuficiente nivel de capacitación del personal involucrado en la concreción de los cambios presupone mayor resistencia, y, por tanto, menor flexibilidad. Es indiscutible entonces, la importancia que adquiere en estos momentos la superación de los docentes y directivos a través de una atención seria a su preparación ideopolítica, científica y pedagógica. Esta preparación ha de propiciar su creatividad a partir de una clara comprensión de las concepciones de la enseñanza, programas y particularidades didácticas, es decir la aplicación en la práctica de ideas pedagógicas nuevas.

Queda evidenciado que el trabajo metodológico es, por su esencia, un elemento potenciador del perfeccionamiento de la formación de directivos y docentes para que puedan, con su acción directa, elevar el nivel de eficiencia del proceso docente-educativo y dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, así como las prioridades de cada enseñanza en concordancia con las necesidades de la sociedad.

El trabajo metodológico en la escuela constituye la tarea fundamental del Ministerio de Educación. En el país se realizan esfuerzos cada vez más intensos para dar a este la prioridad y calidad obligados, de manera que la escuela reciba la orientación y apoyo necesarios de los metodólogos e influya en el Departamento docente, y con ello, al colectivo pedagógico.

Para poder comprender la esencia del trabajo metodológico, se ha necesario precisar su definición, para lo cual conviene valorar las siguientes consideraciones:

El término metodológico tiene origen en la palabra “*método*”, es preciso tener en cuenta entonces que desde el punto de vista filosófico “el método” es la manera de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, es también un sistema de reglas que determinan los posibles sistemas de operaciones, que, partiendo de ciertas condiciones esenciales, conducen a un objetivo.

En el campo de la estrategia metodológica, de acuerdo con Rogelio.1996, se asume la categoría “método” como la acción encaminada al logro de un objetivo metodológico a través de su correspondiente sistema de procedimientos y medios que emplea la persona para la consecución de dicho objetivo.

A partir de estas consideraciones se pueden considerar actividades metodológicas, todas aquellas que reúnan las características que le son esenciales al método:

- a) Se dirige hacia un objetivo.
- b) Requiere determinadas condiciones en las cuales debe realizarse la acción y reflexión de cómo llevarlo a cabo.
- c) Presupone la elaboración de la estructura lógica de la tarea que se va a realizar.
- d) Implica además la motivación como forma con la que se concreta una necesidad y la comunicación a través de la cual se establecen las relaciones en la actividad.

Esta concepción ha fecundado diferentes definiciones sobre el trabajo metodológico, las que han quedado sustentada en los diferentes documentos normativos surgidos en los últimos años, así como los autores que han incursionado en el tema:

- “Es la actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los docentes y dirigentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa en su desarrollo” (Lebedev. 1977).
- “Es la actividad sistemática y permanente de los docentes encaminada a elevar la calidad del proceso docente-educativo a través del incremento de la maestría pedagógica de los cuadros y docentes. El mismo implica la confección y mejor uso de los medios, los métodos y de la evaluación del aprendizaje como elementos esenciales del proceso docente-educativo” (R/M 150/83).
- “Es el trabajo de dirección del proceso docente-educativo que se desarrolla con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de la sociedad en la formación del estudiante, concretado en los objetivos que se establecen en los planes y programas de estudio” (R/M 188/88).
- " Es el proceso de dirección del trabajo docente-educativo en el cual se desarrollan tanto la planificación y organización como su ejecución y control. Constituye además una vía de optimización del proceso docente-

educativo pues posibilita el intercambio de experiencias entre los docentes”. (Álvarez de Zayas, 1998).

- “Es el sistema de actividades que de manera permanente y sistémica se planifican, organizan, ejecutan y controlan, sobre la base de un diagnóstico integral coherente, con el objetivo de garantizar las transformaciones dirigidas a la optimización del proceso pedagógico, a partir de las prioridades y necesidades del área”. (R/M 85/99).

Teniendo en cuenta las condiciones en que se materializa el trabajo metodológico en la última década, en el año 2014, se pone en rigor la actual Resolución Ministerial que establece y regula el trabajo metodológico para todas las enseñanzas, por lo que la autora asume al trabajo metodológico como el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideo-político, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano.

Al asumirla, la autora tiene en cuenta los siguientes criterios:

1. El enfoque sistémico, considerando los niveles y funciones de dirección, así como la concatenación en su desarrollo y el objetivo que le otorga unidad.
2. El entrenamiento que ofrecen los niveles superiores a los inferiores.
3. Su carácter científico, donde subyace la posibilidad del empleo de los métodos propios de la investigación, a tono con la existencia de maestrías, doctorados, proyectos institucionales que se desarrollan en todos los niveles de educación en el país y en consecuencia la superación científica de los docentes y directivos.
4. Su concepción a partir del diagnóstico del personal pedagógico que lo dirige y al que va dirigido, con un enfoque vigotskiano, al considerar las potencialidades y necesidades de este para fortalecer su desempeño profesional. De ahí su carácter social, mediante el cual el sujeto individual

(dirigente y dirigido) mediatiza activamente su vínculo con las influencias externas y con su propia actividad. (Soto, 2002)

5. Presupone el vínculo de la teoría con la práctica en su concepción leninista del conocimiento de la realidad objetiva. (Lenin, 1964) en la dinámica de las transformaciones que se han operado en la Enseñanza Preuniversitaria.

Visto de esta forma el trabajo metodológico deberá constituir la vía principal en la preparación de los docentes para lograr que pueda concretarse, de forma integral, el sistema de influencias que ejercen en la formación de sus alumnos para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y las prioridades de las enseñanzas.

Si el trabajo metodológico encuentra su razón de ser en el proceso docente-educativo, entonces es factible su concepción como parte del proceso formativo en general que posee tres funciones importantes:

- 1- La instructiva.
- 2- La desarrolladora.
- 3- La educativa.

Estas se ejecutan a su vez interactuando e influyéndose mutuamente. En definitiva, el trabajo metodológico se puede valorar como una forma especial de dirección del proceso docente-educativo, dirigido a mejorar las condiciones para el trabajo, las características y formas de desarrollo personal, de modo que eleve su nivel de eficiencia, y como consecuencia, los resultados de su trabajo incidan en forma provechosa para lograr los objetivos del Sistema Nacional de Educación.

En el trabajo metodológico es preciso el dominio de métodos y procedimientos eficientes que correspondan con estilos de enseñanza-aprendizaje, que sustentan el principio de la unidad en la diversidad, a la par que promuevan un aprendizaje desarrollador.

En cuanto al **objetivo del trabajo metodológico**, los Reglamentos Metodológicos del MINED ya mencionados y los autores consultados coinciden en afirmar que debe lograr la elevación del nivel ideológico-político, científico-teórico y pedagógico-metodológico del personal docente. (R/M,200/ 2014).

En consecuencia, la autora asume como **contenido del trabajo metodológico** el que plantea: "(...) la preparación de los directivos, funcionarios y docentes para lograr la integralidad del proceso educativo, teniendo en cuenta la formación

integral que debe recibir el educando, a través de las actividades docentes, extradocentes, programadas, independientes, y los procesos, las influencias positivas que incidan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las acciones”(RM 200/2014)

En correspondencia con lo anterior el contenido del trabajo metodológico y su dirección abarcará los **elementos** que reconoce la Resolución Ministerial 200/2014; la autora ha excluido los que no se corresponden con los de la Educación Preuniversitaria:

“La orientación cultural e ideológica del contenido, lo que significa revelar el potencial de ideas e influencias educativas (...) que las asignaturas (...) y otras formas del proceso educativo aportan para la formación integral de los educandos, así como en su preparación para la defensa.”

El dominio del contenido de los programas, los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje, el desarrollo de habilidades(...), a partir del sistema de medios de enseñanza, con énfasis en los libros de texto, los cuadernos de trabajo, los textos martianos, las video-clases, tele clases y el software educativo, para cumplir los objetivos de los programas, el grado (...)y nivel; a partir de un diagnóstico individual, objetivo e integral que posibilite conocer su desarrollo y potencialidades, ejecutar y planificar y organizar el trabajo independiente, para vencer los objetivos del nivel y cada grado y con ellos el fin de la enseñanza preuniversitaria..

Los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento (...) que componen el contenido del grado, (...) y el nivel, destacando los que contribuyen decisivamente a las vertientes principales del trabajo educativo, es decir, la formación patriótica, ciudadana, en valores, laboral y económica.

La autora considera que es esencial que también forme parte de este contenido, tomando en consideración la estrategia que se propone, los siguientes elementos:

El funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos en tanto en ellos se definen las líneas y objetivos del trabajo metodológico, así como la planeación, la orientación, la ejecución y el control de sus actividades en la institución educativa, así como en los restantes niveles del SNE.

- Constituyen niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico los siguientes: Consejo Técnico, Colectivo de departamento, Colectivo de asignatura, Claustro. (R/M 200/2014;16)

El colectivo (...) de departamento y el consejo de grado, constituyen la célula básica del trabajo metodológico y tiene entre sus funciones el trabajo con los docentes, con el objetivo que logren en sus estudios el cumplimiento con calidad, de los objetivos (...) del grado, propiciando la integración de los aspectos políticos, ideológicos, metodológicos, pedagógicos y científicos.

Desde la aparición del primer reglamento metodológico del MINED hasta la actualidad se definieron formas, tipos, direcciones o procedimientos de trabajo metodológico (1979, 1981, 1999, 2008,2014)

La autora asume como **direcciones del trabajo metodológico** las señaladas en las Resolución Ministerial No200/2014 del MINED (o sea: trabajo docente-metodológico y trabajo científico-metodológico. Al asumirlas, la autora considera que su utilización adecuada puede garantizar el enfoque sistémico y la utilización de variados tipos para enriquecer la dirección del trabajo metodológico que realiza el jefe de departamento o área de conocimiento en la Educación Preuniversitaria. No debe olvidarse que esta es solo una clasificación desde el punto de vista didáctico pues en la práctica se integran armónicamente.

Se asume como **trabajo docente-metodológico**“(...) la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico; basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores, en el dominio de los objetivos del 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;22). En la definición está implícito el encargo social reflejado en los objetivos del grado y el nivel, elemento esencial a los efectos de la estrategia de dirección que se propone en el segundo capítulo.

En el reglamento al que se ha hecho referencia, se consideran **formas del trabajo docente-metodológico** las siguientes: reuniones metodológicas, clases metodológicas (pueden tener carácter instructivo o demostrativo), clases de comprobación, clases abiertas, preparación de las asignaturas, taller metodológico, visita de ayuda metodológica y control a clases (MINED, 2014;22).

La autopreparación del maestro, aunque no aparece concebida como forma de trabajo docente-metodológico en la Resolución Ministerial No. 200/014, está

presente en toda la documentación normativa desde la década de los 70; mientras que García y Caballero (2004) también la consideran así. Con este último criterio coincide la autora y considera debe incluirse como tal, tomando en consideración la composición de los claustros de las instituciones preuniversitarias.

En cuanto al **trabajo científico-metodológico** se asume como “(...) *la actividad que realizan los educadores con el fin de perfeccionar el proceso pedagógico, desarrollando investigaciones o utilizando los resultados de investigaciones realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a problemas que se presentan en el proceso*” (MINED,2014:33).

Esta dirección del trabajo metodológico no estaba reflejada en reglamentos anteriores del MINED, aunque tiene sus antecedentes en la Resolución Ministerial 106/04, y es probable que su inclusión en el actual respondiera a la importancia que cada vez más asume la investigación educacional, en tanto se busca que el maestro se convierta en investigador de su propia obra. Otro elemento a favor es la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso que se desarrolla en el país, los doctorados y la intención de llevar los proyectos de investigación hasta el nivel institucional.

En el documento normativo referido, se señalan como **formas del trabajo científico-metodológico** el seminario, los talleres y eventos científico-metodológicos (MINED, 2014:33).

No menos importante resulta tratar en este epígrafe que la dirección del trabajo metodológico es un proceso y como tal tiene funciones básicas ya expresadas. Las funciones son propiedades que manifiestan los procesos conscientes en su desarrollo y se expresan mediante acciones generalizadoras.

El término “dirección” tiene distinto valor semántico a partir de la “acción y efecto de dirigir”, conducir hacia un propósito definitivo. Esta puede ser definida como un sistema de influencias consientes que orientan y coordinan las acciones de grupos humanos para la consecución de objetivos racionales.

Puede declararse que en la dirección del trabajo metodológico estas influencias deben actuar sobre el sistema de enseñanza-aprendizaje para conducir el proceso docente- educativo a un nivel óptimo de concreción.

Los jefes de departamentos controlan el desarrollo de esta actividad en cada asignatura y participarán con sistematicidad en ellas, no solo para evaluar su resultado sino desarrollando actividades relacionados con el contenido de las asignaturas del área de conocimiento.

Para obtener éxito en la dirección del trabajo metodológico es importante que el jefe de área, a partir de la flexibilidad necesaria, logre reajustar los modos de actuación al ritmo que exige la dinámica del problema objeto de reflexión, y ser capaz, de en breve tiempo, encontrar una respuesta acertada a los nuevos problemas, lo que potenciará la eficiencia de su gestión.

A partir de los fines y objetivos del departamento, se requiere convocar a los docentes para analizar las ideas en torno al propósito que tienen las transformaciones en área, para unificar criterios e identificar los roles de cada miembro y establecer el compromiso de trabajar para lograrlo.

Las tareas que promueva el jefe de departamento para dirigir acertadamente el trabajo metodológico en su área deben asegurar que los docentes tengan un papel protagónico en su dirección; concebir su departamento como una unidad organizativa independiente y flexible para la realización de acciones ajustadas a sus necesidades en particular, docentes, alumnos y entornos, considerar el proceso en el departamento esencialmente educativo y desarrollador.

La autora sintetiza las acciones correspondientes a las funciones de dirección el trabajo metodológico de la siguiente forma:

Planificación

- Determinar el potencial técnico.
- Características del colectivo pedagógico.
- Experiencia en el nivel y la asignatura.
- Titulación. Nivel alcanzado en la superación profesional.
- Evaluación profesoral.
- Determinar los problemas fundamentales del trabajo metodológico en el departamento.
- Determinar los objetivos principales del trabajo metodológico.
- Precisar el contenido del trabajo metodológico.
- Conciliar las acciones en función de los objetivos.

- Determinar los medios necesarios.
- Precisar los plazos de ejecución de las actividades.
- Decidir las etapas para el control-
- Ordenar las actividades metodológicas de acuerdo con su nivel de prioridad.
- Precisar posibles formas, vías y métodos a emplear.
- Distribuir las tareas teniendo en cuenta las potencialidades del departamento.
- Precisar los objetivos a lograr por cada docente en la etapa.

Organización

- Establecer un clima de colaboración y confianza.
- Orientar las actividades metodológicas adecuadamente.
- Demostrar lo que se espera.
- Propiciar los niveles de ayuda necesarios para el cumplimiento exitoso de cada una de las actividades.
- Revelar las experiencias de avanzada.

Control

- Determinar los objetivos del control.
- Dividir los momentos del control y lo que se va a controlar.
- Seleccionar formas del control.

El estudio realizado permite sintetizar algunos de estos principios, los que en parte han sido adoptados por la autora, de acuerdo con la bibliografía consultada. Otros han sido incluidos por su significación para el accionar del jefe de departamento a partir de los criterios actuales sobre la dirección del trabajo metodológico.

Entre los principios del trabajo metodológico se encuentran los siguientes:

1. Carácter de sistema.

Se evidencia en la vinculación entre los objetivos hacia los cuales se encamina, así como todas las actividades que se llevan a cabo y sus vías de realización. La planificación coordinada que debe realizar cada miembro del colectivo con el jefe de departamento permite la selección de los objetivos y las tareas priorizadas, a partir de la línea del trabajo metodológica que se determina, todo lo cual debe

permitir su adecuada selección. De esta debe desprenderse la ejecución de un sistema de acciones interrelacionadas entre sí encaminadas a resolver la problemática en todos los niveles implicados y en cada una de las asignaturas del área.

2. Planificación de las acciones.

La proyección de estas acciones, deben concebirse como tareas específicas, propias de las características de las asignaturas, y que respondan al sistema de acciones del área, lo que aporta cada una de ellas a los objetivos rectores; es decir, valorar criterios comunes que sirvan para todas las asignaturas sobre la base de una misma concepción de trabajo. Este enfoque elimina el tratamiento aislado a un problema común.

La concepción de sistema debe prever lo que se va a realizar, por qué, para qué y cómo, según su claustro, por quién y cuándo se van a ejecutar las tareas para incidir de manera uniforme en todos los elementos del nivel.

3. El efecto de la demostración.

El jefe de departamento al cumplir dirigir su actividad no debe hacerlo solo a través de la orientación, sino mediante la demostración práctica de cómo realizar las tareas, sobre la base de observaciones de las formas como ejecuta el personal docente las indicaciones dadas. As orientaciones que no vayan seguidas del ejemplo práctico se convierten en nuevas repeticiones de lo que ya está dicho.

4. Carácter diferenciado y concreto a partir del diagnóstico.

Un elemento crucial en la dirección del trabajo metodológico en el departamento es la objetividad con que su jefe y claustro correspondiente sepan observar, interpretar y caracterizar para determinar los niveles de orientación necesarios, relacionados con las potencialidades de los docentes, alumnos y grupos. Todo lo cual se resume en la RM/200/2014 en el capítulo II, artículo 6, en donde se determina que *“(...)En cada nivel se definen los problemas comunes y específicos de acuerdo con el diagnóstico, lo que favorece el trabajo diferenciado”. Los elementos arrojados en este diagnóstico constituyen las premisas que permitirán al directivo aplicar los métodos y procedimientos efectivos para planificar, organizar, ejecutar y controlar el trabajo metodológico en su área.*

5. Carácter dinámico.

El trabajo metodológico se caracteriza por una planificación de rigor y dinamismo. Para determinar sus líneas ha de partirse de las prioridades de la enseñanza, y

como ya se ha expresado, del diagnóstico y las características del personal docente.

El hecho de ser dialéctico, está dado precisamente en los cambios que pueden ocurrir en el transcurso de su realización gracias a la regulación sistemática, que permite solo la flexibilidad y creatividad del directivo. Esta regulación implica reajustes y reorientaciones sobre la base de los problemas que surjan o queden sin resolver en el proceso. Es evidente entonces que el proceso de dirección puede ser regulado, modificando lo que sea necesario y conveniente, siempre en aras de lograr mejores resultados.

6. Enfoque participativo.

La participación de los docentes en la proyección del trabajo metodológico en el área es una condición indispensable para la dirección en todas sus esferas de actividad. Se basa en la discusión colectiva para el análisis y evaluación de las decisiones básicas para dirigir el trabajo metodológico en el departamento.

7. Carácter sistemático.

El control sistemático sobre el trabajo metodológico es parte del sistema de trabajo del jefe de departamento. Constituye una función básica de dirección que permite conocer si los resultados obtenidos se corresponden con los objetivos previstos.

De acuerdo con las ideas desarrolladas hasta aquí podemos conceptualizar el Trabajo metodológico en la Enseñanza Media y Media Superior como un proceso de formación de los profesionales de la enseñanza, a través de la gestión de la Didáctica manifestada en el campo de las diferentes asignaturas en la lógica intermaterias de las correspondientes áreas de conocimiento reconocidas en la escuela y que se desarrolla con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas asignaturas en función, en definitiva, del cumplimiento de los objetivos de la formación del escolar.

De acuerdo con estas precisiones el trabajo metodológico del proceso docente educativo en la Enseñanza Preuniversitaria puede ser caracterizado como:

- Una actividad planificada, organizada, controlable y dinámica
- Fuente de diagnóstico del estado real y deseado del colectivo pedagógico.
- Tiene carácter sistémico y colectivo.
- Fuente de autopreparación individual y colectiva.

- Una actividad con un marcado carácter demostrativo, científico y participativo.

El Departamento Docente de la escuela es un órgano técnico-metodológico con una misión didáctico-formativa, donde se pretende lograr la integración de las asignaturas que lo componen en todos los grados y asumiendo como funciones entre otras; la organización del trabajo metodológico, del trabajo docente educativo, investigativo y de superación.

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del nivel preuniversitario, debe garantizar la calidad y efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora para contribuir a la formación de un bachiller capaz de comprender textos de todo tipo: científicos y artísticos, con dominio de las operaciones involucradas en el proceso lector.

El nivel de comprensión a alcanzar en los estudiantes debe prepararlos para saber responder críticamente a los mensajes transmitidos de forma escrita, evidenciar científicidad en sus conocimientos y prácticas acerca de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; así como contribuir a la adquisición de un nivel de competencia comunicativa que se evidencie en el saber escuchar, hablar, leer y escribir para su enfrentamiento con futuros aprendizajes y su desenvolvimiento exitoso en la sociedad.

La efectividad del trabajo metodológico en este sentido presupone un amplio dominio teórico-práctico de la comprensión lectora y su didáctica. Resulta imposible la proyección de acciones para desarrollar la competencia lectora si no se conoce la teoría sobre su funcionamiento. Es imprescindible que se asuma presupuestos metodológicos planteados en ese trabajo para potenciar la enseñanza- aprendizaje de la lectura.

El diseño de actividades metodológicas debe concebir el aprendizaje de la comprensión lectora para todas las asignaturas del área de conocimientos y debe conducir a sus docentes al dominio de estrategias de enseñanza integradoras que potencien el aprendizaje autónomo con el propósito de preparar un lector independiente. Desde la integración de todas las asignaturas humanísticas, el desarrollo de habilidades presupone asegurar la asimilación de hábitos necesarios para la solución exitosa de las tareas que potenciarán el trabajo independiente de los alumnos.

El sistema de acciones a concretar por los docentes del Departamento de Humanidades responderá a la concepción de la lectura como medio de formación de la mente y el razonamiento y, por supuesto, propiciar la adquisición por los educandos de un pensamiento crítico y creativo.

La gestión metodológica del departamento debe dirigirse hacia una enseñanza-aprendizaje del proceso de comprensión lectora satisfactoria, que requiere cognición, metacognición y motivación, como factores independientes en un adecuado contexto instruccional donde el papel del docente y los estudiantes es determinante, impone que los docentes enseñen procedimientos efectivos para que el alumno alcance las metas que se propone en su proceso educativo. Estas exigen una estrategia metodológica apropiada y contenidos específicos para ser adquiridos y aplicados.

Es importante considerar que el proceso de dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje presupone el análisis de habilidades rectoras a partir del nivel, grado y asignatura. Este proceso será abierto y flexible en el sentido de admitir modificaciones en su curso. Que los docentes conozcan la meta de la tarea, que detecten sus propias dificultades y que asignen sus recursos en función de la dificultad.

Las actividades y acciones que de manera sistemática y dinámica se concreten sobre la base de las necesidades y potencialidades del departamento para optimizar el proceso de comprensión del texto escrito, parten de la integración de los conocimientos, habilidades y actitudes que potencian las diferentes asignaturas. Para ello se hacen imprescindibles actividades concretas de superación e investigación encaminadas a perfeccionar métodos, técnicas y estrategias que propicien transformaciones favorables en los estilos de enseñanza-aprendizaje en este proceso.

Es consideración de la autora que el trabajo metodológico en el área de conocimiento ha de proyectarse en tres direcciones fundamentales:

1. Dominio teórico sobre la comprensión del texto escrito: Estudio de los conocimientos e investigaciones más consolidados sobre el proceso de comprensión lectora.

2. Dominio de la estrategia metodológica: Apropiación de los logros actuales de la ciencia con énfasis en los métodos y procedimientos para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
3. Generalización de resultado: Divulgación y aplicación de las experiencias de avanzada.

Teniendo en cuenta estas direcciones hace necesario, que los docentes del área de Humanidades, dominen tanto los postulados teóricos sobre la comprensión del texto escrito, como la estrategia metodológica para direccionar adecuadamente la enseñanza-aprendizaje de la misma. Al respecto, muchas son las investigaciones que sobre el tema se han desarrollado: Gattorno (1999) le sugiere al profesor de la escuela media estrategias para la comprensión en la que se destacan los procedimientos de la activación de los esquemas previos, el trabajo con el vocabulario, el lenguaje, la predicción y la inferencia. Apoyándose en esta contribución Hernández (2000) fundamenta la utilización del *método comentario*, para una vez que se comprenda, se logre el propósito de la construcción textual y el tratamiento a la metacognición.

Por otra parte, para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje en la secundaria básica y el preuniversitario, Veira (1998), propone un análisis integral de la comprensión que abarca textos literarios y no literarios. González (1999) considera, entre los elementos esenciales: la activación de la estructura del texto y la representación jerárquica de las ideas. Grass (1999) distingue la atención hacia aspecto que hacen que todo se defina como un acto de habla específico con una intención comunicativa concreta; del mismo modo, Quesada (2007) ha atendido el tema.

En tanto Vega (2005), desde sus estudios cognitivos, expresa que la comprensión es un proceso de alto nivel que requiere de los sistemas de memoria y atencionales, de los procesos de codificación y percepción, y, en fin, de operaciones inferenciales basadas en los conocimientos previos y en sutiles factores contextuales. Gaso (1999), proporciona un algoritmo, basado en los aspectos léxicos-semánticos y sintácticos objeto de estudio con incidencia en el significado del texto, que puede ser utilizado por cualquier profesor de la asignatura de Español-Literatura, lo cual no excluye a los docentes del resto de las asignaturas del área de Humanidades, aun y cuando las investigaciones con

respecto a la comprensión lectora hasta el momento, tengan una tendencia notablemente asignaturista.

Asimismo, en la zona oriental de Cuba, las tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias que han defendido los doctores Matos (1998), Cisneros (2000), Hernández (2001) y Ramos (2002), también han incidido, intencionalmente, en el enriquecimiento de los estudios de la lengua en la escuela media.

La significatividad de los aportes realizados, esencialmente para la Educación Media y Media Superior, radica en que han completado los modelos teóricos anteriores, con uno que describe la comprensión de textos, pero como un proceso interactivo que tiene lugar a varios niveles. Su limitación se centre en el análisis, porque han tenido en cuenta operaciones que solo facilitan el acto de comprensión, sin advertir la necesidad de aquellas que posibiliten enseñar a enseñar, desde una perspectiva, integradora, pues en el orden metodológico resultan convenientes para el perfeccionamiento de este proceso en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área humanística del nivel preuniversitario.

Por otro lado, el francés Foucambert (1996) considera que cada lector frente a un determinado tipo de texto concibe, partir de la meditación y de la orientación, la disposición de estrategias.

Romero (2006), ha escrito artículos relacionados con la temática en el que ha considerado los numerosos procesos que intervienen en el acto de leer y comprender, a partir de la perspectiva cognitiva y metacognitiva de la lectura, pero en estudiantes de secundaria básica. De acuerdo con su criterio enuncia dos características fundamentales de la metacognición: la autoevaluación cognitiva y el autocontrol cognitivo, conceptos de gran valor para esta tesis, ya que exigen en el proceso de comprensión de los textos escritos que el sujeto procese lo leído en forma constructiva, así como que utilice estrategias que le permitan regularse. En consecuencia, debe manifestar estados afectivos que integren la formación de valores morales.

Solé (1996), define la comprensión lectora como [...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...]

Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda.

Al asumir esta definición la autora tiene en cuenta los siguientes criterios:

1. Concibe la lectura comprensiva como un proceso en el que el sujeto lector debe identificar los significados del texto y almacenarlos en su memoria.
2. Concibe la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, para lo cual la lectura transita por tres niveles que deben tenerse en cuenta para una adecuada conducción del proceso de comprensión por parte del docente: nivel de traducción, nivel de interpretación y nivel de extrapolación. Cada uno de ellos introduce una interrogante clave que orienta al sujeto hacia un procesamiento interactivo de la comprensión del texto.

Por todo lo anteriormente expuesto, la autora precisa los elementos siguientes como contenido para el trabajo metodológico en favor de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el departamento de Humanidades del nivel Medio Superior.

- ✓ Dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
- ✓ Comprensión de textos de todo tipo: científicos y artísticos.
- ✓ Orientación ideopolítica de los contenidos de los textos.
- ✓ Dominio de los contenidos de las asignaturas del área de Humanidades.
- ✓ Dominio de enfoques, técnicas y estrategias de comprensión.
- ✓ Nexos, valores y ejes transversales.

Epígrafe 1.3: Caracterización del estado actual del tratamiento a la comprensión lectora en el Trabajo metodológico del área de Humanidades en el preuniversitario.

A partir de la necesidad de continuar profundizando en la situación del objeto de investigación en relación con el problema científico planteado, se realizó una constatación para diagnosticar el estado actual del proceso de dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el departamento de Humanidades del preuniversitario.

Proceder metodológico para la organización del diagnóstico inicial

Se seleccionaron como métodos y técnicas de exploración: la observación (Anexos 4 y 5), realizadas actividades docentes (incluyen los turnos de clases de las diferentes asignaturas del área) y metodológicas, tales como: reuniones metodológicas y preparación de asignatura. Esta permitió describir el comportamiento de los docentes y jefes de departamento durante la participación en estas actividades.

Las encuestas y entrevistas (Anexos 1, 2 y 3) fueron aplicadas a los docentes y directivos con la finalidad de obtener información, a partir de los indicadores determinados para el estudio de las dimensiones e indicadores determinados por la autora de la tesis, mostradas en las tablas 1 y 2.

Por otra parte, la entrevista (Anexo 7), realizadas a metodólogos municipales y provinciales del área de Humanidades posibilitaron conocer las formas de superación concebidas por las instancias superiores para elevar la preparación didáctico –metodológica de los docentes y directivos del territorio, el nivel de dominio de los contenidos teóricos sobre este tema y valorar los métodos y formas utilizadas.

De igual modo, se consideró pertinente contrastar los aspectos anteriores a través de un análisis documental cuya guía se muestra en el Anexo 6; se realizó a 12 planes de clases y sistema de trabajo metodológico a nivel de departamento, así como actas de preparación de asignaturas y reuniones metodológicas, respectivamente.

También se revisaron 15 planes de desarrollo y capacitación de docentes del área de Humanidades para un total de 39 documentos de trabajo, con el objetivo de

analizar cómo se conciben en estos, preparación y autopreparación de los docentes para el tratamiento a la comprensión lectora desde sus asignaturas.

Para la interpretación de los resultados obtenidos se utilizaron métodos teóricos como

Población y muestra

La población para el estudio estuvo representada por un total de 109 docentes del área, pertenecientes a los seis preuniversitarios del municipio Guantánamo; así como 11 jefes de departamento de Humanidades y 6 metodólogos de la Dirección Municipal de Educación (DME) y la Dirección Provincial de Educación (DPE) respectivamente. Se determinaron la muestra, en función de lograr objetividad e integralidad en el diagnóstico del problema; la cual estuvo conformada por 35 docentes, lo que representa el 30 % de la población; 3 metodólogos de las DME y DPE , además de 6 jefes de departamento.

En el caso de los docentes del área de Humanidades, la selección de la muestra se realizó a partir de un muestreo aleatorio y fueron aplicados los diferentes instrumentos. A continuación, se especifican los instrumentos aplicados a cada unidad de análisis.

UNIDAD DE ANÁLISIS	MUESTRA	INSTRUMENTO
Jefes de departamento de Humanidades	6	Observación a actividades metodológicas Encuesta, Revisión de documentos
Profesores del área de Humanidades	35	Observación a clases, Preparación de asignaturas Encuesta, Entrevista, Revisión de documentos.
Metodólogos DME y DPE.	3	Entrevista en profundidad, revisión de documentos .

A estos docentes y directivos se le aplicaron los instrumentos para la recopilación de datos, a partir de las dimensiones e indicadores a medir, teniendo en cuenta la

operacionalización de la variable dependiente, los cuales se asumen de los aportados por B. Cuña (2015) en su investigación, contextualizados a los propósitos de la presente tesis.

Variable	DIMENSIONES	INDICADORES
Estado del trabajo metodológico para el tratamiento a la comprensión lectora en el área de Humanidades del preuniversitario.	1-Conocimientos teórico- metodológicos relacionados con el tratamiento a la comprensión lectora.	1.1. Nivel de conocimientos teóricos acerca de la comprensión lectora. 1.2. Nivel de conocimiento sobre, algoritmos y procedimientos para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
	II. Concepción del trabajo metodológico dirigido al tratamiento a la comprensión lectora	2.1. Pertinencia del tratamiento que recibe desde la preparación metodológica del área de Humanidades la comprensión lectora. 2.2. Nivel de concreción en las clases de las asignaturas del área el tratamiento a la comprensión lectora. 2.3 Nivel de actualización de los métodos y procedimientos específicos para el diseño de actividades para dar tratamiento a la comprensión lectora
	III. Aplicación de los procederes metodológicos asociados al tratamiento en clases a la comprensión lectora.	3.1. Nivel de dominio del sistema de conocimiento de las asignaturas. 3.2. Nivel de dominio del sistema de habilidades para el tratamiento de la comprensión lectora 3.3. Nivel de preparación para la

		aplicación de procedimientos para el tratamiento a la comprensión lectora
--	--	---

Cada indicador cuenta con parámetros cualitativos que posibilitan obtener mayor información sobre el desarrollo del trabajo metodológico en el departamento de Humanidades con enfoque integrador para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora. y evaluar su estado. Pudiendo además el docente accionar con ellos.

Estas dimensiones e indicadores, se integran a la propuesta sobre la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora materializando su concreción y desarrollo en las etapas de la estrategia que se presenta. Constituyen además expresión de la integralidad que distingue la preparación del docente desde el trabajo metodológico.

1- Sobre los conocimientos teórico- metodológicos de los docentes relacionados con el tratamiento a la comprensión lectora.

- ✓ Los 35 docentes encuestados (100%), reconocieron el lugar de primacía de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
- ✓ El nivel de preparación que prevalece para dirigir este proceso es promedio. Solo 28 (48.27%) de los docentes expresan estar capacitados;18(31.03%) dicen estar preparados parcialmente, mientras que 12 de ellos (20.68%) reconoce no poseer una preparación adecuada, prevalecen en este por ciento los docentes de Cultura Política, Historia de Cuba y Preparación Ciudadana.
- ✓ En las reuniones metodológicas, no es una regularidad el análisis de los resultados que alcanzan los estudiantes en la comprensión del texto escrito.

Siempre	Algunas veces	Nunca
5.3%	51.5%	43.1%

- ✓ Solo 24(41.37%) de los docentes logra precisar con exactitud las deficiencias más significativas que tienen los alumnos en la comprensión de un texto escrito.
- ✓ No existe un consenso en jerarquización de las habilidades lectoras en las distintas asignaturas del área.

Interpretación	21 (36.20%)
Traducción	12(20.68%)
Extrapolación	10(17.24%)
Resumen	9(15.51%)
Valoración	4(6.89%)
Uso del diccionario	2(3.44%)

- ✓ 20 (34.48%) de los docentes consideran que siempre se enseñan estrategias efectivas,28 (48.27%) lo hacen algunas veces, mientras que 10(17.24%) nunca lo hacen.
- ✓ En los departamentos de Humanidades no están concebidas de manera sistemática acciones metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora que permita la integración de las asignaturas del área.

Las encuestas a profesores se completaron con la observación a clases, lo que permitió constatar que:

- ✓ Los profesores asumen un algoritmo de trabajo rígido, argumentan en algunos casos, que se sienten cuestionados si violan algunos de los pasos metodológicos para este tipo de clases.
- ✓ La variedad de ejercicios es pobre, generalmente la técnica empleada es la pregunta-respuesta; en otros casos, la respuesta cerrada. Son pocos los docentes que emplean los ejercicios de formato diverso, de selección de respuesta correcta, de completamiento u otras actividades que propicien la ruptura con el esquema preconcebido.
- ✓ En las asignaturas del área, los ejercicios diseñados en los Cuadernos de trabajo no responden a los objetivos a alcanzar de acuerdo con las

concepciones contemporáneas y estos no son objeto de actualización o variación por parte del docente.

- ✓ En ocasiones las preguntas formuladas pueden ser respondidas sin necesidad de leer el texto.
- ✓ No se revela dominio pleno por parte de los profesores, sobre los aspectos didácticos-metodológicos para el diseño de técnicas y estrategias de enseñanza, lo que incide negativamente en su creatividad.
- ✓ La atención a las particularidades de los estudiantes es limitada, pues las tareas lectoras se asignan a todos por igual.
- ✓ En el área no se aprovechan las potencialidades del idioma para potenciar estrategias lectoras efectivas posibles de transferir de un idioma a otro. Aun el proceso lector en el idioma extranjero no se concibe como un proceso de decodificación.

Por todo ello se interpreta, pues, insuficiente preparación de los docentes para dirigir el proceso lector, fundamentalmente en las asignaturas de Historia, Cultura Política y Preparación Ciudadana para la Defensa. Esto fecunda la falta de flexibilidad y el predominio de pasos metodológicos rígidos impuestos por ellos o por incorrectas interpretaciones de los documentos normativos que incide negativamente en los resultados que alcanzan los alumnos en la comprensión del texto escrito.

2- Concepción del trabajo metodológico dirigido al tratamiento a la comprensión lectora.

- ✓ Solo 3(50%) de los jefes de departamento, que comprende la población estudiada, se refieren al trabajo metodológico como una prioridad, aunque logran desmembrarlo en aspectos priorizados como el trabajo político-ideológico, los Programas directores y otros.
- ✓ Los 6 (100%) jefes de departamento le conceden un lugar de primacía al proceso de la comprensión lectora.
- ✓ Entre las limitaciones en el orden científico- metodológico en los departamentos sus directivos expresan:
 - Falta de flexibilidad y creatividad en los estilos de enseñanza.
 - Escasa bibliografía.
 - Insuficiencias en la planificación, seguimiento y control del diagnóstico, al no haber determinado los indicadores a medirse.

- Insuficiente preparación para la investigación y con ello la solución de los problemas que emergen en el proceso pedagógico.
 - Pobre autopreparación de los docentes.
 - Limitaciones de los recién graduados, pues la preparación que reciben durante las carreras aun se realiza sin criterios de integración de la comprensión lectora en el área del conocimiento.
 - El apoyo que brinda el municipio, la provincia y la Universidad no es satisfactorio.
- ✓ Solo 2 (33.33%) de los jefes de departamento expresan sentirse capacitados para dirigir el trabajo metodológico para el desarrollo de la comprensión lectora en su área, 1(16.66%) manifiesta estar preparado parcialmente y 3(50%) refiere no sentirse capacitados.
 - ✓ En los departamentos de Humanidades estudiados no se ha materializado en las estrategias diseñadas acciones metodológicas para el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora con un enfoque integrador entre las asignaturas del área.
 - ✓ Las sugerencias aportadas por los directivos para perfeccionar el trabajo metodológico en este sentido son escasas.
 - ✓ Conocen que las habilidades con mayores dificultades están centradas en la interpretación, valoración y el resumen, sin embargo, no se precisan las causas.
 - ✓ Es su criterio que el Programa Director de la Lengua Materna brinda un gran apoyo, pero aún falta el cómo para su concreción e integración a partir de los objetivos.

El análisis de los resultados alcanzados en los instrumentos permite a la autora precisar la falta de dominio técnico-metodológico de los directivos del área para dirigir la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora partir del carácter integrador y relación intermaterias del área. Su gestión no responde a una estrategia coherente encaminada a resolver las limitaciones que enfrentan los docentes para enseñar a comprender, lo que evidentemente repercute en los bajos resultados que alcanzan los estudiantes.

3- Nivel de dominio de los conocimientos didácticos-metodológicos para el tratamiento a la comprensión lectora.

Los resultados de las encuestas y entrevistas en profundidad a los docentes, así como el muestreo a sistemas de clases y observación a clases y preparaciones de asignaturas, permitió comprobar que estos tienen en cuenta los niveles de comprensión textual y las preguntas claves a realizar en correspondencia con cada nivel. En este sentido, la mayor dificultad tiene su base en la falta de precisión de todos los aspectos a considerar en cada nivel para atender la comprensión de textos, por consiguiente, es insuficiente el diseño de la integración de los niveles a la concepción metodológica del proceso en sí.

Solo 6 profesores (10,34%) consideró que el trabajo con los datos del autor y la contextualización del panorama histórico eran significativos para la comprensión del texto. En esta misma línea, 32 (55,17%) de los docentes coinciden en señalar la toma de posición ante el texto, como un elemento relativo al segundo nivel de la comprensión lectora (nivel interpretativo).

Asimismo 34 (58,62%) docentes, considera la relación que se puede establecer entre el texto con otros textos (intertextualidad), como aspecto inherente al tercer nivel de la comprensión, sin embargo, fueron incapaces de relacionar qué aspectos son necesarios para ello.

En principio, los docentes no especialistas de la asignatura de Español, 38 profesores en total (65.51%), no reconocen los métodos que pueden utilizar para el tratamiento a la comprensión en sus clases; por consiguiente en los procedimientos a emplear no reconocen la copia, la confección de fichas resúmenes, esquemas, o mapas conceptuales, ni de técnicas participativas como recursos que permitan la participación activa del estudiante en el proceso de la comprensión lectora.

Solo 13(22,41) de los docentes muestreados, admiten utilizar de forma sistemática el diccionario en sus clases y contemplar el tratamiento al vocabulario activo de sus respectivas asignaturas.

La razón esencial de los resultados anteriores tiene su base en que la enseñanza de la comprensión de textos, no da cuenta de una preparación metodológica integradora de todas las asignaturas del área, lo que se refleja en su concepción, de una manera que evidencia deficiencias en la sistematización de acciones metodológicas para el logro efectivo de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área de conocimiento.

4- Nivel de dominio de la concepción actual con que se enseña la comprensión de textos.

Después del acercamiento inicial, se imponía una conversación profunda, natural y personalizada con los docentes. Cabe aclarar, que independientemente del guión, se tuvieron en cuenta aspectos que al calor del debate salieron a relucir y que aparecen recogidos en el (Anexo 2).

Los profesores declaran que el trabajo con las estrategias de comprensión es un núcleo importante en las clases, pero reconocen no estar preparados para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde sus respectivas asignaturas.

Refieren que hay dificultades en materia de actualización en lo referido a las concepciones actuales de la comprensión de textos, pues a algunos les cuesta trabajo búsqueda constante de información sobre el tema. Asimismo, señalan que, al no ser especialistas de la asignatura de la Lengua materna, les resulta poco práctico este particular.

Destacan además que el trabajo metodológico en el departamento, no concibe acciones integradoras que propicien el tratamiento a la comprensión de textos desde la didáctica y en contenido propio de todas las asignaturas del área.

El 67.24% de los docentes (39 de ellos), admite no tener claridad en lo referente al Enfoque Comunicativo y sus precisiones para el tratamiento a la comprensión lectora actualmente.

Los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico permitieron arribar a las siguientes consideraciones:

1. El diagnóstico corrobora la fundamentación realizada al connotar, en la dirección del trabajo metodológico para el proceso de comprensión lectora en el departamento de Humanidades del nivel preuniversitario insuficiencias evidentes.
2. El trabajo con las estrategias de comprensión implementadas no satisface el proceso de enseñanza-aprendizaje para este nivel

Conclusiones del Capítulo 1.

El estudio histórico permitió identificar la evolución del trabajo metodológico en Cuba, el mismo constituyó una prioridad tras el triunfo de la Revolución, transitado a peldaños superiores, dejando de ser una tarea esporádica donde prevalecía la empiria, hasta la actualidad donde prevalece el enfoque sistémico del mismo, aun cuando en la práctica educativa aún existen insuficiencias en el orden teórico y metodológico que entorpecen su eficaz realización.

En la determinación de los sustentos teóricos se enfatiza la necesidad de compensar la dicotomía existente entre la teoría y la práctica, para direccionar el trabajo metodológico en el área de Humanidades del preuniversitario y que propicie el adecuado tratamiento a la comprensión lectora con un enfoque integrador entre las asignaturas del área.

Los profesores no cuentan con una adecuada preparación en el orden teórico-metodológico para el llevar a cabo, eficazmente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora que le permitan su debido desde las clases de la asignatura que imparten. Se refieren como causas el escaso tratamiento metodológico del tema y la falta de orientaciones hacia cómo proceder metodológicamente para su consecución.

Capítulo 2. Estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora en el área de Humanidades del nivel preuniversitario.

En este capítulo se fundamenta la estrategia metodológica elaborada como contribución a la solución del problema científico declarado. Se define el algoritmo a seguir en su concepción y dentro de la misma, las etapas que integran su estructura, así como sus componentes. Se concibió la realización de actividades metodológico que respondan al carácter sistémico y demostrativo del trabajo metodológico, cuya finalidad consistió en preparar a los docentes para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde sus respectivas asignaturas. Además, se demostró la validez de los mismos con la aplicación del método Criterio de especialistas y la realización de talleres de socialización.

2.1 Fundamentos de la estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora desde el trabajo metodológico del área de Humanidades en el preuniversitario.

Un análisis etimológico del vocablo *estrategia* revela *que* proviene de la voz griega ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ (*stratégós*: general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, posteriormente, se utilizó para nombrar la “(...) *habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto (...) proceso regulable, conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento*”. (DRAE, Microsoft, Encarta, 2009)

Es válido también expresar que la estrategia “(...) solo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar (...) una vez que los objetivos han sido fijados todos los aspectos deben ser analizado con profundidad, tras lo cual se realizaran evaluaciones precisas, del carácter, magnitud y posibilidades de los distintos elementos (...). Es entonces cuando se estiman las posibles líneas de acción (...) tomando en consideración la oposición que puede encontrarse en la medida que se va desarrollando la estrategia”. (“Estrategia”. Microsoft® Encarta® 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008).

Desde el punto de vista epistemológico el concepto estrategia “(...) es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición. Posteriormente en el año 1962 se introduce en el campo de la teoría del management, por Chandler y Andrews, y lo definen como la determinación

conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas”.
(Valle, 2012: p153)

Como se puede apreciar el concepto estrategia, que surgió del arte militar y en la economía, ha sido asumido por diversas esferas entre ellas la política y la social, de la que no ha estado exenta la educación y la investigación educativa.

En el contexto concreto de la Pedagogía, la estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana.

Una interpretación de esta posición, a la que se adscribe esta investigación, podría revelar que la estrategia es un plan de acciones a largo plazo estrechamente interrelacionado, lo cual favorece alcanzar los objetivos y cumplir las metas e implica la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacional para lograr el fin propuesto.

En la actividad educacional se han utilizado diferentes definiciones, que la escuela cubana asume como premisas para satisfacer y fortalecer las necesidades del contexto en que se insertan los aspectos aportados por Márquez (2000), Roca (2001), Montenegro (2004), Céspedes (2008), Mc Pherson (2009), entre otros, para referirse a procesos de dirección educacional y competencias que los actores desarrollan con una intencionalidad específica.

Desde el punto de vista conceptual Martínez (2004: p.4), -quien sistematiza las concepciones de Márquez (2000), considera que una estrategia es “un sistema dinámico y flexible de actividades y comunicación que se ejecuta de manera gradual y escalonada permitiendo una evolución sistemática en la que intervienen todos los participantes, haciendo énfasis no solo en los resultados sino también en el desarrollo procesal”.

Se está de acuerdo a su vez, que las estrategias suponen cambios importantes en la dirección de cualquier proceso, incluyendo el de dirección educacional y del aprendizaje. En este contexto, se tiene en cuenta la toma de decisiones, el proceso de formulación de la estrategia, los recursos humanos, la tecnología, la información, la cultura y el control, entre otros aspectos.

En relación con los aspectos abordados anteriormente, se pone de manifiesto la necesidad de adentrarse una estrategia metodológica, que permita en un marco

determinado, tomar decisiones esenciales en el ámbito educativo, e invite a una reflexión sistematizada, una actitud activa y orientada al futuro.

En el ámbito pedagógico, varios estudiosos han definido el término estrategia metodológica. Al respecto, Rodríguez del Castillo la señala como la "... proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto...". (Rodríguez del Castillo, 2004: p27)

Asimismo, para esta investigación se asume la concepción de (Valle, 2012: p157), quien plantea que *"(...) la estrategia es un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación"*.

Se asume la posición Valle, (2012) porque sobre la base de los argumentos que expone, aprecia que la estrategia está conformada por componentes relacionados en un sistema. Los componentes que declara la autora y a los que se adscribe esta tesis son:

- a) Misión
- b) Objetivos
- c) Acciones, métodos y procedimientos, recursos, responsables de las acciones y tiempo en que deben ser realizadas.
- d) Formas de implementación.
- e) Formas de evaluación.

Unos análisis de las concepciones anteriores permiten a la autora de la tesis interpretar que la estrategia para los intereses investigativos en los que está abocado:

- Es valiosa para que el hombre, sobre la base de un proceso dirigido, alcance competencias en un contenido, cuestión o proyecto determinado.
- Persigue una transformación sustentada en normas que se ordenan, que se organizan.
- Tiene como esencia alcanzar un fin, un para qué, hacia dónde va dirigida la transformación que propone y hacia qué perfil.
- La componen elementos interrelacionados.
- Precisa de ser evaluada para su corrección.

En esta investigación, se toman algunos de los referentes teóricos que le anteceden, aunque la autora, luego de considerar la particularidad de la temática que se investiga, propone como estrategia metodológica para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde el trabajo metodológico en el área de Humanidades del preuniversitario la siguiente: un conjunto de acciones metodológicas a corto y mediano plazo, que se sustenta en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, los mismos permiten dar coherencia, carácter científico y organización al proceso de preparación de los profesores para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en las asignaturas que integran el área de Humanidades del preuniversitario .

Para esta tesis se asumen como fundamentos los siguientes:

Filosófico

La visión filosófica de la estrategia está sustentada en el método dialéctico-materialista e histórico, porque ofrece una sólida teoría del conocimiento, una concepción del hombre, de su existencia y sus objetivos de vida, así como los de los que le rodean, de la sociedad en su integridad, estas se vinculan en un todo, en el reflejo y en la conciencia humana de esta realidad.

Se asume el conocimiento como resultado de la interacción dialéctica sujeto-cultura, no solo de la transmisión y procesamiento de la información, en especial con otros hombres; como ente activo, transformador, autorregulado y autotransformador, de posibilidades ilimitadas en el desarrollo y el cambio, donde prime una visión optimista de este, sus relaciones y futuro.

Esta concepción filosófica general tiene su expresión de manera particular en la filosofía de la educación, ciencia, según las posiciones de López; et al (1996), limítrofe entre la filosofía y la pedagogía y que posee funciones y tareas, que son asumidas como estamentos para la estrategia.

Las funciones y tareas que se asumen por los autores Chávez, Bell, Fundora y Pérez (2010) que son:

- Antropológica (qué es el hombre): esclarece que los mecanismos del proceso educativo y la determinación de la capacidad intrínseca del hombre de educarse. Para esta investigación la capacidad que tiene el profesor para superarse.

- Epistemológica-metodológica (qué conoce y cómo conoce el hombre): precisa las categorías educación y otras de las ciencias de la educación, que permiten concebir los mecanismos por los que el profesor puede obtener el conocimiento y cuáles conocimientos de las ciencias de la educación le son necesarios para su labor, esta función se revela en la estrategia a partir de la implementación de las distintas formas del trabajo metodológico que permiten al profesor la superación para el tratamiento a la comprensión lectora que posibiliten dirección de su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera integral.
- Axiológica (para qué se educa): establece el sistema de valores a los cuales se debe aspirar. Esta posición permite concebir la unidad de lo instructivo y lo educativo y precisar que la estrategia metodológica no puede estar ajena a las resoluciones que exige desarrollar en los profesores la responsabilidad ante la superación permanente, lo que conlleva a mayores niveles de profesionalidad pedagógica.
- Teleológica (fin): indica el sentido educativo o sea el destino del hombre, que en el caso de la estrategia está dirigido a lograr un mejoramiento del desempeño profesional pedagógico que favorezca el perfeccionamiento de la dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área de Humanidades del nivel preuniversitario.

- Legales

La base legal de esta estrategia metodológica está sustentada en los documentos que rigen la Política Económica y Social del país, concretamente en los Lineamientos 146 y 151, (2011) referidos a formar con calidad y rigor el profesor que se precisa en cada provincia así como elevar el rigor y efectividad del proceso docente-educativo para incrementar la eficiencia del ciclo.

Sociológico

En coherencia con los estamentos filosóficos se asumen los sociológicos que, según Pérez, et. Al, (2009: p52)

“(...) destaque necesariamente la relación del fenómeno educativo en su proyección social, con una relación dialéctica de todos los componentes personales que influyen sobre ese ser social. La educación como fenómeno social se relaciona íntimamente con formas de la conciencia social y aspectos esenciales de la vida del hombre (la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social, la cultura), por lo que la educación resulta

condicionada por estas esferas sociales y a su vez es condicionante de su proyección futura”.

La educación como fenómeno social no puede prescindir de la preparación, que, a juicio de la autora de la tesis, constituye también una necesidad social, porque relaciona a los profesores, los estudiantes, los directivos y repercute en la familia, la comunidad que siempre aspira que la educación constituya un proceso de alta calidad.

La estrategia metodológica, se ha diseñado obedeciendo a estos fundamentos. El desarrollo de actividades en equipos de trabajo, la instrumentación de recursos didácticos que dinamizan la reflexión y el debate, son elementos que se tienen en cuenta como formas de propiciar modelos de aprendizaje, enriquecimiento de ideas, y sobre todo promover el clima adecuado para que los estudiantes se nutran de los niveles de ayuda necesarios que estimulen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Psicológico

Se sustenta el enfoque socio-histórico-cultural de Vigotsky, basado en el materialismo dialéctico e histórico y cuyos aportes fundamentales están en la ley de formación y desarrollo de la psiquis humana y en los postulados acerca de la zona de desarrollo próximo y su significado en el aprendizaje de los sujetos, así como en las consideraciones sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo psíquico, en la que se concibe al sujeto en su individualidad y como resultado de las interacciones que establece con otros sujetos.

La dirección de la preparación del profesor con una concepción didáctica desarrolladora, lleva implícito la formación de la personalidad en su totalidad, como objetivo esencial, por lo que se parte de movilizar modos de pensar y actuar, lo cual presupone trabajar en el funcionamiento integrado de los procesos cognitivo-instrumental y afectivo–motivacionales.

Pedagógico

Estos fundamentos, resultan de significativa importancia para la investigación, ya que la intención finalmente está dirigida a ofrecer a los profesores una estrategia metodológica que contribuya a dirigir con efectividad el trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitario para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

La Pedagogía distingue, dentro de sus categorías, las de educación e instrucción, ambas se relacionan entre sí formando una unidad dialéctica que se debe materializar en todo proceso pedagógico de forma organizada y con una adecuada dirección basada en los programas que propicien el desarrollo pleno del hombre.

Didáctico

De la Didáctica se tomaron como referentes las leyes que permiten la explicación, por un lado, de la necesidad de actualización permanente del profesor desde el punto de vista pedagógico, en función de su mejor desempeño en el tratamiento al contenido de la comprensión lectora , como escenario metodológico por la unidad de la instrucción y la educación, así como la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, la estrategia metodológica tiene su sustento teórico en las leyes generales de la Didáctica y en presupuestos de la didáctica desarrolladora en la cual el diagnóstico se constituye en punto de partida del accionar pedagógico. Facilita la determinación de objetivos, contenidos y métodos que permitan dar respuesta a las necesidades de los profesores.

A partir de los fundamentos ofrecidos, la sistematización teórica realizada, la experiencia profesional de la autora de la tesis, se define como estrategia **metodológica** el sistema de acciones metodológicas –con sus respectivos métodos, procedimientos y técnicas- planeadas y organizadas, encaminadas a resolver los problemas detectados en la dirección del trabajo metodológico para el tratamiento a la comprensión lectora en el área de Humanidades del preuniversitario en el municipio Guantánamo.

La estrategia metodológica que se propone dotará a los profesores de métodos, procedimientos y técnicas para potenciar el tratamiento a la comprensión lectora a partir de la efectividad del trabajo metodológico que se realice en el área de Humanidades del preuniversitario en el municipio Guantánamo.

Posee como características las siguientes:

- **Carácter contextual:** Debe responder a las necesidades y condiciones específicas de los profesores del área de Humanidades, en estrecha coherencia con la política educacional trazada, lo que le confiere su singularidad.

- **Carácter personalizado:** Poner en su centro la relación dinámica que se da entre los componentes personales del proceso de preparación docente-metodológico (profesor- profesor, profesor-colectivo del área de conocimiento y profesor-jefe de área), respondiendo a las características individuales y grupales. Poner en el centro de la estrategia a los profesores y la voluntad profesional de éstos para hacerla realizable.
- **Carácter dinámico:** Debe ser abierta, flexible, sujeta a cambios o rediseños que vayan indicando el proceso de su puesta en práctica, sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad en que se incide; en un acercamiento constante a la realidad para alcanzar los objetivos parciales y generales previstos.
- **Carácter objetivo:** Debe proyectarse, ejecutarse y controlarse sobre la base de las posibilidades reales de materialización, considerar su contextualización, personalización y carácter dinámico.
- **Carácter operativo:** De fácil manejo, asequible a todos los sujetos involucrados en el proceso de preparación docente-metodológica, factible de ser aplicada y de que responda a las adecuaciones que demanda la realidad, en la misma medida que se considere su carácter objetivo, dinámico, personalizado y contextualizado.
- **Carácter desarrollador:** Debe asegurar las condiciones necesarias para propiciar el desarrollo de la diversidad, al ofrecer los niveles de ayudas necesarios y oportunos dentro del proceso de preparación docente-metodológico.
- **Carácter formativo:** Que involucre en su concepción esencial el desarrollo de conocimientos, hábitos y habilidades, normas de relaciones, valores y rasgos de la actividad creadora, expresados didáctica y metodológicamente en una unidad indisoluble.
- **Carácter sistemático:** Ejecutable y cumplible en un proceso continuo que se desarrolla en etapas con plazos de tiempos comprensibles que aseguran estadios del desarrollo para el alcance consciente de ulteriores resultados y concepciones estratégicas.
- **Carácter sistémico:** Que permita la combinación ordenada, coherente de todos los componentes que se direccionan en el proceso de preparación docente-metodológico.

. Al concebir la estrategia metodológica y su funcionamiento fue necesaria la determinación de los principios, que constituyen las bases teóricas que la direccionarán y guiarán, a partir de la sistematización y la generalización teórica realizada, así como la experiencia investigativa y profesional de la autora de la tesis.

El Diccionario Filosófico define el término principio como el punto de partida, idea rectora, regla fundamental de conducta. (Rosental y Ludin 1981 p374)

Aunque en las Ciencias Pedagógicas están recogidos un conjunto de principios esta autora propone los siguientes que sustenta la estrategia metodológica, los mismos toman en consideración las concepciones teóricas socio psicopedagógicas de la comprensión lectora, las exigencias del trabajo metodológico en la Educación Media Superior, la política educacional del Partido Comunista de Cuba y las exigencias del III Perfeccionamiento Educacional.

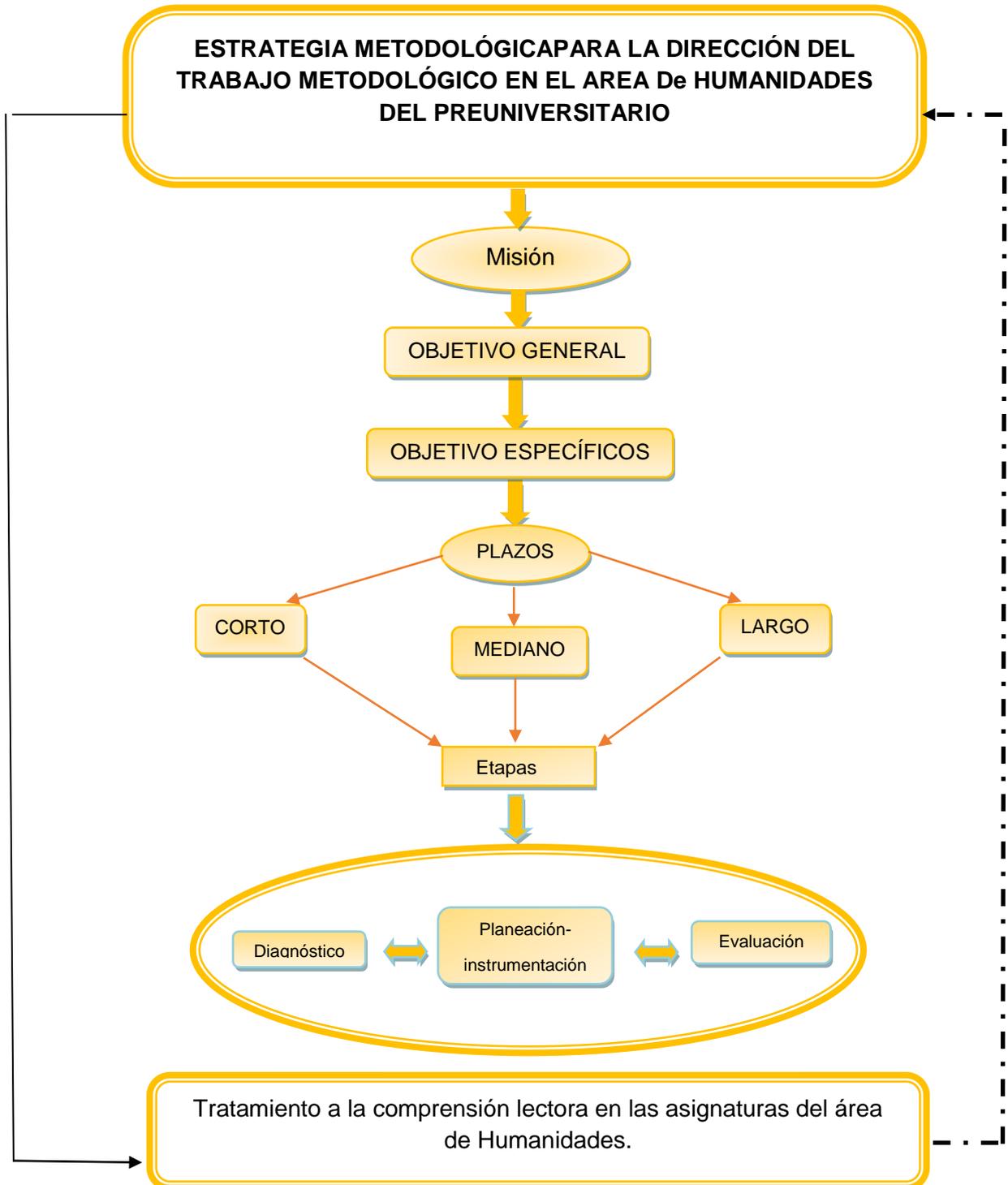
Los principios son los siguientes:

- 1.** De la unidad orgánica e integración de las acciones del sistema de trabajo metodológico para la preparación de los profesores del área de Humanidades del preuniversitario.

- 2.** Principio de la estructuración metodológica

Este principio se sistematiza a partir de las aportaciones de Matos (2003: p52), se toma su nombre, pero se ajusta a las exigencias de esta tesis. Consiste en que, es necesario articular metodológicamente el trabajo de preparación de los profesores para dar tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en las asignaturas que integran el área de Humanidades del preuniversitario para la contribución a la formación de una adecuada competencia comunicativa de los estudiantes que egresan de este nivel educativo. Por eso se enfatiza en la interrelación sistémica de las acciones metodológicas en el colectivo docente para preparar a los profesores de manera que incidan en lo curricular y lo extracurricular.

Representación esquemática de la estrategia propuesta



2.2 Estrategia para el tratamiento a la comprensión lectora desde trabajo metodológico en el área de Humanidades en el preuniversitario.

La estrategia metodológica se diseña para que el jefe de área organice el trabajo docente-metodológico en función de la preocupación y superación de los docentes para enfrentar la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora desde las potencialidades del contenido de sus respectivas asignaturas.

I-. Misión: contribuir a la preparación didáctico-metodológico de los profesores del área de Humanidades para el tratamiento a la comprensión lectora desde el contenido de sus respectivas asignaturas.

II-. Objetivo general: perfeccionar el sistema de trabajo metodológico del área de Humanidades del preuniversitario, incidiendo en la preparación de los profesores para dar tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

III-. Objetivos específicos

PLAZOS		
CORTO	MEDIANO	LARGO
<p>1.- Diagnosticar el nivel de preparación de los jefes del área de Humanidades del preuniversitario para conducir el trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.</p> <p>2.- Caracterizar a los docentes en cuanto a sus potencialidades con dominio de los aspectos teóricos –didácticos para conducir la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora</p> <p>3.- Desarrollar actividades metodológicas que la preparación didáctico – metodológica de los docentes para el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde sus asignaturas .</p>	<p>1.- Propiciar la superación de forma diferenciada de los profesores en función de mejorar su desempeño didáctico-metodológico para el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.</p> <p>2. Realizar las acciones en el trabajo metodológico del área de Humanidades para la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.</p>	<p>1. Perfeccionar el desempeño profesional sobre la base de la actualización y profundización del trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitario que permitan la actualización continua del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora .</p>

En correspondencia con el estudio realizado se asumen las etapas que propone un colectivo de autores del Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas del

Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” de Villa Clara. Estas son: diagnóstico, planeación, instrumentación y evaluación.

A continuación, se presentan las etapas y acciones que se declaran en el proceso de elaboración de la estrategia.

Estrategia metodológica la dirección del proceso de enseñanza –aprendizaje de la comprensión		
Diagnóstico	Planeación-Instrumentación	Evaluación
Al nivel de preparación que tienen los jefes de área para dirigir el trabajo metodológico para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora ,así como a la preparación de los profesores para conducir este proceso .	Acciones para la capacitación de los jefes de área para la dirección del trabajo metodológico en función de la comprensión lectora, así como para elevar el nivel de preparación de los profesores para conducir este proceso desde su asignatura. Estas acciones se instrumentan en el sistema de trabajo metodológico .	A la efectividad de las acciones instrumentadas. Las acciones correspondientes a esta etapa se ejecutan de forma paralela, a las de la etapa de planeación-instrumentación.

Etapas de diagnóstico

En esta etapa se tiene presente constatar el nivel de preparación que poseen los jefes de área para la dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en su área de conocimiento, así como del nivel de preparación que poseen los profesores en la conducción de este proceso y, se asume el diagnóstico, como un proceso que permite recopilar información para la intervención, en función de transformar algo, desde un estado inicial hacia uno potencial (López, H., 1986).

Las acciones, a ejecutar durante el diagnóstico, se materializan en la fase inicial del curso lectivo con la participación de los profesores del área de Humanidades, y su objetivo consiste en: determinar las dificultades y potencialidades que presentan los docentes del área para la acertada conducción de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora desde sus asignaturas, así como constatar la capacitación de los jefes de área para la dirección del trabajo metodológico en este sentido.

Con el propósito de conocer el nivel inicial de preparación de los profesores del área (estado real del objeto en torno al cual gira la estrategia), en la conducción

de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora desde sus asignaturas y de la capacitación de los jefes de área para la dirección del trabajo metodológico en este sentido, se proponen las siguientes acciones:

1. Acciones relacionadas con el análisis de documentos.

- a) Revisión del sistema de trabajo metodológico de la escuela e general y del área en particular: Esta acción permite explorar si la concepción adoptada en el sistema de trabajo metodológico de la escuela y el área de conocimiento contribuye a la preparación de los profesores en la conducción de la enseñanza –aprendizaje desde sus asignaturas.
- b) Revisión de los programas que se imparten en el área de conocimiento: Esta acción está dirigida a determinar las variantes metodológicas a utilizar con los diferentes textos y materiales bibliográficos.

2-Acciones para determinar el nivel de preparación de los profesores en la en la conducción de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora desde sus asignaturas y de la capacitación de los jefes de área para la dirección del trabajo metodológico en este sentido.

- a) Observación de clases: Esta acción está encaminada a conocer si en el desarrollo de las clases, los profesores tienen presente los fundamentos teóricos generales para conducir de forma adecuada la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora.
- b) Encuestas a los estudiantes: Esta acción permite explorar el nivel de sistematicidad que han tenido los profesores del área en el tratamiento a la comprensión lectora en sus clases.
- c) Encuestas a profesores para comprobar la forma en que trabajan la comprensión lectora desde sus clases.
- d) Encuestas Jefes de área de Humanidades para comprobar los conocimientos que poseen y las formas en que trabajan la dirección del proceso de la comprensión lectora desde las preparaciones de asignaturas y las distintas actividades metodológicas que se desarrollan.

3.Acciones para determinar la contribución de la dirección docente-metodológica a la preparación de los profesores conducción de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.

- a) Entrevistas a profesores: Esta acción está dirigida a comprobar si el trabajo docente-metodológico del departamento ha incidido en la preparación de los profesores para conducir eficazmente la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, así como conocer el interés y la motivación que tienen éstos, para enfrentar la tarea.
- b) Entrevistas a Jefes de área de Humanidades: Esta acción permite conocer el nivel de conocimientos que tienen los Jefes de área para dirigir el proceso de preparación de los profesores en conducir eficazmente la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora
- c) Entrevistas en profundidad a metodólogos municipales y provinciales de las asignaturas del área para constatar cómo se implementa la dirección del proceso de enseñanza de la comprensión lectora desde la capacitación a los Jefes de área.
- d) Observación de actividades metodológicas: Esta acción permite explorar si en la organización y planificación de las diferentes actividades metodológicas que se ejecutan en el departamento, se prevén las condiciones que contribuyen al éxito de las mismas.

Etapas de planeación-instrumentación

En esta etapa se definen los objetivos que permitirán la transformación rápida del objeto, desde su estado real, hasta el estado deseado, es decir, se tiene en cuenta la planificación de acciones, recursos, medios y métodos en correspondencia con los objetivos parciales, y se explica el proceso de aplicación de la misma, así como las condiciones, el tiempo, sus responsables y participantes.

Las acciones de esta etapa, se determinan a partir de los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico y tiene como objetivo: elevar el nivel de preparación docente-metodológico de los profesores del área de Humanidades para conducir la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, así como a la capacitación de los jefes de área para dirigir de trabajo metodológico. Estas se ejecutan durante todo el curso lectivo.

En el diseño de las acciones de esta etapa se tiene en cuenta, como se ha dicho, considerar a la preparación docente-metodológica de los profesores como una de las formas o direcciones del trabajo metodológico; los tipos fundamentales de

actividades y sus características, así como los principios para el desarrollo de esta labor.

1-Acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores para conducir la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.

.Objetivo general:

Transformar progresivamente los estilos de dirección del proceso lector en el área de Humanidades con incidencia en el desarrollo de la competencia lectora del bachiller, sobre la base de una mayor efectividad de las acciones para la planificación, organización, ejecución y control del trabajo metodológico en el departamento, con atención al principio de Unidad y Diversidad de las asignaturas humanísticas.

Dirección: Entrenamiento al claustro del preuniversitario sobre elementos teórico-conceptuales claves para la dirección del proceso de comprensión lectora en el área de Humanidades.

Objetivo:

Preparar al claustro de los Departamentos de Humanidades del Preuniversitario para la transformación progresiva de su modo de actuación en función del desarrollo de la comprensión lectora a partir de la integración de las diferentes asignaturas del área.

Vías para su ejecución:

I. Reuniones Metodológicas.

Se propone como objetivo de estas reuniones: argumentar la concepción metodológica para el desarrollo del proceso de preparación docente-metodológico coordinado de los profesores del área de conocimiento para la conducción de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora y valorar los fundamentos teóricos generales que se deben tener en cuenta para ello.

Participan en la reunión, los profesores del área de conocimiento y es dirigida por el jefe de ese nivel organizativo. En el desarrollo de la misma se tiene presente:

En el momento inicial de la reunión, se recuerda la directriz de trabajo metodológico de área, denominada: Capacitación teórica del marco conceptual que sustenta el proceso de comprensión lectora, y el problema conceptual-

metodológico a solucionar: ¿Cómo contribuir a la capacitación de los docentes para conducir la enseñanza –aprendizaje en función del desarrollo de la comprensión lectora a partir de la integración de las diferentes asignaturas del área?

En consecuencia, con esto y, sobre la base de las exigencias de este nivel, se analiza la concepción metodológica para el desarrollo del proceso de preparación docente-metodológico coordinado de los profesores del área para la conducción de la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora (ver anexo). Esta concepción está organizada en las siguientes etapas:

- Primera etapa: Análisis y debate de los fundamentos teórico- conceptuales claves para la dirección del proceso de comprensión lectora en el área de Humanidades.

En esta etapa, el jefe del área, junto a los profesores que integran este departamento, analizarán y llegarán a consenso sobre los fundamentos teóricos generales a tener presente para la dirección del proceso de comprensión lectora en el área de Humanidades a partir de la integración de las diferentes asignaturas del área. Estas operaciones se ejecutan en la primera reunión metodológica planificada en la etapa de planeación-instrumentación de la estrategia.

- Segunda etapa: Análisis y debate de los objetivos en cada colectivo de asignatura, de la misión del área y de sus propias disciplinas.

Es una necesidad propiciar la integración de las asignaturas humanísticas en la formación de los profesores del área como premisa para facilitar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora y desestimar la concepción asignaturista de la enseñanza. Estas operaciones se ejecutan en la segunda reunión metodológica concebida en la etapa de planeación-instrumentación de la estrategia.

La selección, ordenamiento e integración de los contenidos que se proponen en la reunión metodológica responde a la concepción de la lectura como proceso integrador, fundamentándose en los contenidos psicológicos, lingüísticos y metodológicos sobre la base de principios que guiarán su acción hacia la consecución de una mayor eficiencia en la capacitación de su claustro con incidencia en la calidad del aprendizaje. Sustenta una preparación metodológica

que ayudará a los docentes del departamento a consolidar sus habilidades profesionales de manera que puedan contribuir a la formación de un lector activo y crítico a partir de las condiciones actuales en el contexto pertinente.

II- Desarrollo de la clase metodológica Instructiva.

Consecuentes con las características de la clase metodológica, ésta se organiza teniendo en cuenta los siguientes procedimientos:

- ✓ Estructurar la clase metodológica-instructiva sobre la base de un programa de estudio de una de las asignaturas del área de conocimiento
- ✓ Ilustrar con ejemplos las partes fundamentales de la clase del sistema que se va a analizar en la actividad metodológica, para sugerir los mejores procedimientos y otros aspectos dentro del tratamiento metodológico correspondiente.
- ✓ En la fundamentación teórica de la clase objeto de análisis se debe explicar la necesidad de los procedimientos seleccionados, cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para alcanzar los objetivos propuestos.
- ✓ Definir los objetivos, el análisis de las actividades que se desarrollarán, el aseguramiento de la preparación previa de los participantes y la elaboración del plan de la clase metodológica en particular.
- ✓ En el plan de la clase metodológica-instructiva deben estar presentes los siguientes componentes: objetivos a alcanzar y su fundamentación a partir de los problemas del diagnóstico; asignatura; horas clases de la unidad o grupos de clases que se seleccionan; análisis del sistema de objetivos formativos que se plantean para la unidad; su derivación teniendo en cuenta el diagnóstico realizado; esquema del contenido de cada clase de la unidad seleccionada con los objetivos a cumplir; los métodos; procedimientos; medios y evaluación en cada una de ellas.

Además, a este plan, se le puede adicionar el análisis del plan tipo de una de las clases de la unidad y, en ese caso, se debe explicar y discutir en todas sus variantes, para dejar a la creatividad de cada profesor la preparación particular de su clase y por último realizar una valoración crítica de la bibliografía para el profesor y para los alumnos (García y Caballero, 2004).

A continuación, se describen los principales aspectos de la clase metodológica-instructiva a desarrollar en el colectivo de área, como parte de la preparación docente-metodológica de los profesores para conducir la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.

En la introducción de la clase metodológica-instructiva se presenta el título de la actividad: “El proceso de enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora desde una óptica interdisciplinaria” y se declara como objetivo de esta clase: elevar el nivel de preparación docente-metodológico de los profesores del área de Humanidades para conducir la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al argumentar un conjunto de acciones y operaciones necesarias para su efectividad.

Del mismo modo que en las reuniones metodológicas, participan en esta actividad, los profesores del área, y es dirigida por el jefe de ese nivel organizativo.

A continuación, se da a conocer el objetivo metodológico del departamento, el cual está encaminado a: elevar el nivel de preparación docente-metodológico de los profesores para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, en función de alcanzar en los estudiantes una adecuada competencia comunicativa y el desarrollo de valores acordes con nuestro sistema social.

Como línea de trabajo metodológico se presenta: el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora , con vista a elevar la eficiencia en la formación del futuro bachiller , se recuerda el problema conceptual-metodológico: ¿Cómo contribuir a la capacitación de los docentes para conducir la enseñanza –aprendizaje en función del desarrollo de la comprensión lectora a partir de la integración de las diferentes asignaturas del área, mediante una propuesta metodológica para una clase?

Al finalizar la clase metodológica-instructiva, se arriba a conclusiones, es decir, se valora cómo esta propuesta contribuye a elevar el nivel de preparación de los profesores para conducir la enseñanza –aprendizaje en función del desarrollo de la comprensión lectora a partir de la integración de las diferentes asignaturas del área.

III-. Desarrollo de clases metodológicas-demostrativas.

En consecuencia, con los rasgos de este tipo fundamental de actividad del trabajo docente metodológico, se declara como objetivo: contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores del área para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al observar y analizar una actividad docente donde se demuestra cómo conducir con efectividad la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.”

Del mismo modo, que, en la clase metodológica anterior, en ésta, se siguen los procedimientos descritos para la ejecución de este tipo de actividad.

Objetivo: Elevar el nivel de preparación docente-metodológico de los profesores del área para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al caracterizar las acciones y operaciones fundamentales para trabajar con diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta los niveles de la comprensión textual al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del área de conocimiento.

En el desarrollo de esta actividad metodológico se tendrán en cuenta el siguiente aspecto:

- ✓ Demostración de cómo conducir la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora a partir del establecimiento de los nexos entre las diferentes asignaturas del área a partir de las posibilidades y potencialidades que las mismas ofrecen para enseñar a comprender.

Teniendo en cuenta la importancia de este momento, se presentarán algunas experiencias sobre cómo determinar:

- ◆ El sistema de nodos cognitivos principales para su consideración en la selección del texto escrito y su tratamiento metodológico.
- ◆ La selección y jerarquización de las habilidades lectoras del nivel y grados para su tratamiento continuado por etapas.
- ◆ La precisión de sus invariantes funcionales para optimizar su enseñanza-aprendizaje.
- ◆ La valoración de los ejes transversales del área como criterio de selección del texto escrito.

♦ Los valores a priorizar de acuerdo con el nivel y por consiguiente, propiciar el alcance de una cultura general integral en los futuros profesionales de la educación. Estas operaciones se ejecutan en la clase metodológica-instructiva, clase metodológica-demostrativa y clases abiertas, previstas en la etapa de planeación-instrumentación de la estrategia.

IV-Desarrollo de clases abiertas.

En consecuencia, con los rasgos de este tipo fundamental de actividad del trabajo docente metodológico, se declara como objetivo: contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores del área para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al observar y analizar una actividad docente donde se demuestra cómo trabajar la comprensión textual de diferentes tipos de texto en concordancia con sus niveles.

Se consideran participantes de esta actividad, los profesores del área y los estudiantes del grupo seleccionado. Desarrolla la misma, un docente de experiencia del departamento.

Es de destacar que; en la preparación, control y análisis de la clase abierta, se tienen en cuenta las siguientes recomendaciones:

- La clase abierta es un control que se realiza por los profesores de un determinado nivel organizativo, a uno de sus miembros, durante el horario de clase oficial de los estudiantes.
- Está orientada a generalizar las experiencias más significativas y, comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo docente-metodológico de un nivel organizativo dado.
- Al realizar la observación de la clase, el colectivo de profesores debe orientar sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas desarrolladas.
- Una vez concluida la clase abierta, se discute la misma por todos los participantes, sin la presencia de los estudiantes.
- Elaborar un informe en el que se detallen los principales logros, deficiencias y recomendaciones.

- Disponer de una guía para registrar todos los detalles del cumplimiento del objetivo metodológico trazado, los que serán discutidos colectivamente una vez finalizada la actividad (ver anexo)

IV-Desarrollo de talleres metodológicos.

Esta actividad metodológica, también tiene como objetivo: contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores del área para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, al garantizar de manera cooperada la presentación, análisis y debate de propuestas para el tratamiento de los contenidos de las asignaturas del área para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.

Para el desarrollo de esta actividad metodológica se propone tener en cuenta los siguientes temas relacionados con la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora:

- Las relaciones intermaterias que deben existir entre los contenidos que se imparten (la concreción de esto presupone el análisis de los objetivos de cada asignatura, la determinación de contenidos que han de seleccionar y priorizar atendiendo a su condición de transversalidad: contenidos con un importante componente moral, de actitudes, valores).
- Líneas transversales en busca de los nexos que interrelacionan los contenidos de una forma más cercana con la manera de vivir de los estudiantes, lo que puede ser fomentado en la selección del texto y su estrategia metodológica.
- Análisis de los objetivos en cada colectivo de asignatura, de la misión del área y de sus propias disciplinas.
- Determinación del objetivo rector del área y los objetivos por grados y asignaturas para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
- Precisión de alternativas metodológicas para fomentar el interés y promover hábitos por la lectura en el área.
- Los métodos, procedimientos y técnicas a aplicar para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel y área.

V-Desarrollo de la preparación de la asignatura.

Al igual que en las actividades metodológicas anteriores, esta tiene como objetivo: contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores del área para

la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al planificar, organizar y discutir en ese nivel, previo al desarrollo de las clases, diferentes actividades y tareas de clase en las que se trabajara con diferentes tipos de textos para su comprensión, con el propósito de garantizar la adecuada estructuración de las mismas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los profesores principales de cada colectivo de asignatura dirigen el proceso de planificación, organización y análisis de las acciones a realizar para propiciar la comprensión de textos acordes a las especificidades y particularidades de cada asignatura, teniendo en cuenta la experiencia acumulada como resultado de las actividades metodológicas anteriormente desarrolladas.

VI. Desarrollo de las Visitas de Ayuda Metodológica(VAM).

Esta vía de trabajo metodológico, persigue el mismo objetivo que las actividades anteriores: contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores del área para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, al asesorar a los docentes en el tratamiento particularizado de los aspectos didácticos-metodológicos, para garantizar la efectividad y calidad de los resultados.

Para el desarrollo de la visita de ayuda metodológica es necesario:

- Los resultados del diagnóstico realizado en la primera etapa de la estrategia con la información de los principales problemas a atender y solucionar, para determinar los objetivos y contenidos según las características de los docentes del área y la línea del trabajo metodológico que se aborda.
- Realizar conclusiones eminentemente metodológicas, evidenciando las inferencias, qué se transformó y qué acuerdos metodológicos se adoptan de forma conjunta, para transformar la realidad del proceso docente educativo y determinar las vías de trabajo que aseguren la solución de las deficiencias que subsisten con relación con problema metodológico.

Etapas de evaluación.

Como última etapa de la estrategia, la evaluación tiene como objetivo valorar la efectividad de las acciones planificadas e instrumentadas en el proceso de preparación docente metodológico de los profesores del área de Humanidades.

Es de significar que esta etapa es importante en todo tipo de estrategia, pues permite valorar -tanto al estratega, como a los participantes- la medida en que los resultados se corresponden con los objetivos generales y parciales, (aproximación lograda al estado deseado) métodos y medios empleados en la instrumentación de la estrategia, por lo que debe tenerse en cuenta su relación sistémica a la hora de concebirla como proceso y como resultado.

Las acciones que se ejecutan durante la evaluación de la estrategia se materializan de forma paralela a las acciones de la segunda etapa, con la participación de los profesores del área.

Acciones para conocer el estado real en torno al cual gira la estrategia.

- ✓ Encuestas a profesores: Esta acción está dirigida a comprobar si la nueva concepción del trabajo metodológico del área de Humanidades después de la instrumentación de la estrategia, ha incidido en la preparación de los docentes para conducir con eficacia la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora, así como constatar el interés y la motivación que tienen éstos, en la solución del problema planteado.
- ✓ Entrevistas a profesores: Esta acción permite evaluar el nivel de satisfacción que tienen los profesores sobre la preparación alcanzada después de haber transitados por las diferentes etapas previstas en la estrategia.
- ✓ Observación de clases: Esta acción está dirigida a conocer si en el desarrollo de las clases los profesores tienen presente los fundamentos teóricos generales para la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora.

2.3 Valoración de la validez de la estrategia metodológica mediante el método criterio de especialistas.

Para valorar la validez de la Estrategia metodológica, desde un punto de vista teórico, se hizo una consulta a especialistas. Este método fue aplicado para conocer el criterio de los profesores y directivos que se desempeñan en el nivel preuniversitario, acerca de la estrategia elaborada y su valor como solución al problema de investigación. Para la aplicación de este método fue necesario determinar una muestra, seleccionada de manera intencional, y compuesta por 16 profesores y directivos del IPVCE, metodólogos de las asignaturas del área de

Humanidades, de las Direcciones Municipal y Provincial de Educación, respectivamente (Anexo 8).

En su composición se encuentran 8 son licenciados en Educación en la especialidad de Español Literatura, dos en la especialidad de Humanidades (que se especializaron en Español-Literatura) tres de la especialidad de inglés y los tres restantes son de la especialidad Marxismo Leninismo Historia. Diez de ellos, sobrepasan los 25 años de experiencia, 20 de ellos como profesores del nivel preuniversitario; el resto se ubica entre los 15 y 20 años de labor y poseen una probada trayectoria investigativa, en temas relacionados con la enseñanza preuniversitaria .

Como dato significativo de la muestra se encuentra el interés de todos por la investigación y superación, lo que se expresa en el hecho de que todos son Máster en Investigación Educativa y seis de ellos realizan estudios doctorales. La determinación de esta muestra intencional obedece a las razones siguientes:

- Los especialistas seleccionados integran los órganos de trabajo metodológico de las instituciones en las que laboran, lo que favorece la valoración y los criterios que se emitan relacionados con la valoración de la propuesta que se realiza en el orden científico.
- Los profesores seleccionados han mantenido una permanencia por más de 15 años en la enseñanza preuniversitaria y han desempeñado funciones en la dirección, lo que permite considerar que poseen niveles de preparación indispensables para la dirección del trabajo metodológico en función del desarrollo del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de humanidades en el nivel preuniversitario.
- Han participado en proyectos investigativos relacionados con la temática de la lengua materna como macro eje integrador.
- La totalidad de los profesores expresaron su disposición a participar en el desarrollo de la presente investigación.

En la consulta se solicitó la opinión acerca de los criterios relacionados con la estructura de la estrategia metodológica, etapas, acciones en cada de ellas y sugerencias para su implementación práctica, así como la propuesta de dimensiones e indicadores de la estrategia para su valoración.

Para ello se elaboró un cuestionario (**Anexo 8**). Se aplicaron dos pruebas estadísticas para lo cual se tuvieron en cuenta las hipótesis siguientes:

H1: existe comunidad de preferencia entre los especialistas para un nivel de bastante adecuado y muy adecuado.

H0: no existe comunidad de preferencia entre los especialistas para un nivel de bastante adecuado y muy adecuado.

Para procesar las opiniones de los especialistas se ofrecieron las categorías siguientes: inadecuado (1), poco adecuado (2), adecuado (3), muy adecuado (4) y totalmente adecuado (5). Los resultados fueron:

Tabla No 3. Resultados de la validación por consulta a especialistas

	Aspectos de la estrategia metodológica	1	2	3	4	5	Tendencia según
1	Estructura de la estrategia elaborada	0	0	3	7	6	1
2	Etapas de la estrategia	0	0	4	4	8	1
3	Acciones en cada etapa	0	0	6	5	5	1
4	Recomendaciones para su introducción en la práctica	0	4	0	6	6	1
5	Propuesta de dimensiones e indicadores para su evaluación	0	0	6	4	6	1
6	Validez de la propuesta para contribuir a la solución del problema identificado	0	0	4	8	4	1
	Total	0	4	23	34	35	1

Teniendo en cuenta el comportamiento de la mediana en cada uno de los aspectos valorados por los especialistas, como se muestra en la tabla 3, la Estrategia metodológica puede considerarse como muy adecuada. No obstante, algunos hicieron sugerencias, entre las que se destacan a las siguientes:

Lograr mayor precisión en las acciones en cada etapa

Especificar las sugerencias metodológicas para su implementación, pues están muy generales

Las modificaciones realizadas fueron objeto de análisis en un taller, siendo aceptadas y evaluadas de favorables para la instrumentación de la propuesta. Los señalamientos y la solución ofrecida permitieron perfeccionar aspectos que fueron incorporadas antes de su implementación y sometidas a otra valoración estadística, para la cual se utilizó la estrategia metodológica de Green con el objetivo de conocer el consenso de los especialistas, obteniéndose como

resultado el nivel de aprobación en la escala de totalmente adecuada en los seis indicadores (Anexo 8). De todo lo anterior se puede arribar a las conclusiones siguientes:

Los especialistas valoran positivamente aspectos tales como:

- La estructura en la que se organiza la estrategia metodológica
- La pertinencia de las cuatro etapas que conducen a su posible implementación y las acciones a ejecutar para su cumplimiento
- La reelaboración de las recomendaciones metodológicas, en tanto consideran, facilitan el desarrollo del trabajo metodológico en función del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de humanidades en el preuniversitario.
- La pertinencia de las dimensiones e indicadores determinados para la evaluación de su validez en la dirección del trabajo metodológico en función del tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de humanidades en el preuniversitario.

En sentido general se considera que son satisfactorios los resultados de la aplicación del método consulta a especialistas, por lo que se desecha la hipótesis nula y se asume la alternativa, ya que se evidencia un consenso en la escala de totalmente adecuado. Por lo anterior, se procede a aplicar la estrategia metodológica en el sistema de trabajo metodológico de las asignaturas del área de humanidades que se desarrolla en los preuniversitarios de la ciudad de Guantánamo.

Los especialistas consideraron importante la estructuración teórico-metodológica y práctica de la estrategia, así como el alcance que pueden tener los objetivos y las acciones en el proceso continuo y sistemático para el tratamiento a la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del área de humanidades para contribuir a la formación integral de los estudiantes. Por lo que, se puede afirmar que, según las opiniones de los evaluadores, la estrategia metodológica es válida y pertinente de usar para el desarrollo del sistema de trabajo metodológico en los preuniversitarios de Guantánamo.

Los especialistas consideran que, en estos momentos, es una necesidad el desarrollo de adecuados procedimientos metodológicos en los profesores que respondan a su formación para la concreción en el proceso de enseñanza

aprendizaje de sus asignaturas del tratamiento a la comprensión lectora, a partir de las potencialidades del contenido de sus respectivos programas.

Sistematización de la experiencia pedagógica con la aplicación de la estrategia metodológica

La autora de la investigación especialista en Español Literatura, con 11 años de experiencia en la Educación Media Superior, teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, concreta la implementación de la estrategia metodológica en el sistema de trabajo metodológico del área de Humanidades, en los preuniversitarios del municipio de Guantánamo.

Para implementar la estrategia metodológica se trabajó con los miembros del colectivo docente del área de humanidades como se aprecia en el (**Anexo 9**) Los resultados obtenidos de la sistematización de la experiencia pedagógica, según los criterios determinados se manifiestan de la siguiente manera:

- Estructuración: la estrategia metodológica responde a las exigencias para este tipo de aporte y los pasos metodológicos seguidos favorecen su implementación.
- Conveniencia: la estrategia metodológica es conveniente para el tratamiento a la comprensión lectora por los docentes del área de humanidades del preuniversitario en Guantánamo.
- Implicaciones prácticas: la estrategia metodológica diseñada permite que los docentes, en el proceso de enseñanza aprendizaje cuenten con una herramienta científica que facilite el tratamiento a la comprensión lectora por los docentes del área de humanidades del preuniversitario en Guantánamo, desde un enfoque integrador.
- Utilidad metodológica: su utilidad se revela en que se presentan las etapas con sus respectivas acciones, así como las sugerencias metodológicas, sirviéndole de modelo operativo para el desempeño profesional de los profesores del área de humanidades, que laboran en el nivel preuniversitario para el adecuado tratamiento a la comprensión lectora.
- Posibilidades de inserción en el trabajo metodológico que se lleva a cabo en el preuniversitario guantanamero: el trabajo realizado y sus resultados evidencian que la estrategia metodológica es operativa y funcional para el tratamiento a la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del área de humanidades, para ello se tomó en consideración las características de los profesores

de dicho colectivo, por lo que se considera que es válida su inserción.

- Con la implementación de la estrategia metodológica se logró que los estudiantes alcanzaran una mayor motivación por la lectura, a partir del conocimiento y aprehensión de los procedimientos para la comprensión lectora, lo que redundó en su formación integral.
- Se realizaron encuentros con intelectuales y artistas de la comunidad en los cuales se intercambiaron experiencias, criterios acerca de la importancia de la lectura y su reflejo en la realización personal de los estudiantes.
- Con la implementación de la estrategia metodológica se corroboró el desarrollo alcanzado en el desarrollo del trabajo metodológico del área de humanidades del preuniversitario guantanamero, con un enfoque integrador y un cambio en el modo de pensar y de actuar tanto de los directivos como de los profesores, dando muestras de las potencialidades para llevar a cabo este proceso.

Conclusiones del capítulo 2

La estrategia metodológica para la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades del preuniversitario para el tratamiento a la comprensión lectora estructurada en tres etapas, ofrece acciones metodológicas requeridas por los directivos del área del conocimiento para llevar a cabo la superación y preparación de los docentes para conducir este proceso.

Los resultados de la aplicación de los métodos: criterio de especialistas y sistematización de la experiencia pedagógica, avalan la pertinencia y validez de la estrategia propuesta, siempre que se cumplan los requerimientos didácticos expresados en la articulación de la teoría y la estrategia metodológica para el tratamiento a la comprensión lectora desde sus respectivas asignaturas.

Las evidencias obtenidas en la transformación de directivos y docentes son ilustrativas de las potencialidades de la estrategia metodológica para la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades del preuniversitario para el tratamiento a la comprensión lectora, como herramienta útil para la superación y preparación de los docentes que tiene a su cargo el desarrollo de dicho proceso.

. CONCLUSIONES GENERALES.

1. El estudio acerca de los antecedentes del desarrollo del Trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitaria, se realizó a partir de cuatro etapas según los cambios más importantes ocurridos en estas, lo que permitió conocer el comportamiento histórico del objeto de investigación, así como la importancia que tiene su desarrollo.
2. La sistematización de los referentes teóricos referidos al objeto de investigación permitió, a partir de las definiciones de Trabajo Metodológico, Comprensión Lectora, la elaboración del aparato conceptual y categorial que serviría de soporte teórico de la estrategia metodológica diseñada.
3. El estudio del estado actual del trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, revela insuficiencias en el orden teórico y didáctico-metodológico por parte de los docentes en el tratamiento de este proceso desde sus respectivas asignaturas.
4. La estrategia metodológica que se propone asume como base los presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos orientados a determinar los componentes en los cuales se estructura y sus relaciones, al mismo tiempo que incluye los etapas y acciones a seguir por los directivos para el desarrollo del trabajo metodológico en el área de Humanidades para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
5. La valoración de la estrategia metodológica en la práctica educativa permitió comprobar que esta hace una contribución positiva al desarrollo del trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación se propone:

1. Realizar investigaciones futuras para definir dónde y cómo incluir en los diferentes niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en el preuniversitario los procedimientos para contribuir al desarrollo del trabajo metodológico que se realiza para la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, estructurar las estrategias correspondientes para lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Álvarez Álvarez, Luis. La lectura pasividad o dinamismo- p.11-14. En. Educación- No 89. La Habana, sep-1996.
2. Arias Leyva, Georgina. Leer antes de leer-p-30-32. En. Educación-No 101. La Habana, sep.-dic 2000.
3. _____ Hablemos de comprensión de la lectura. La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 2003.
4. ALEGRET VECINO, Fernando. Algunas tendencias en el desarrollo de la Educación en Cuba. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación. 1986.
5. ----- La Educación Superior en Cuba: Historia, actualidad y perspectiva. En Revista cubana de Educación Superior. Vol. XX. VII. 1997: 11.
6. Alonso Rodríguez, S. H. Génesis del concepto "sistema de trabajo" y evolución histórica de este fenómeno en la educación cubana. En soporte digital. La Habana, Cuba. 2000.
7. Alonso Rodríguez, S. H. Génesis del concepto "sistema de trabajo" y evolución histórica de este fenómeno en la educación cubana. En soporte digital. La Habana, Cuba. 2000.
8. La Asimilación del contenido de enseñanza / Mercedes Aguiar Chía... /et al./.
-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983. -- 6 p.
9. Almaguer Luaiza Benito. (1999). Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la etapa inicial de la enseñanza de la lectura en los ISP, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
10. Alliende Felipe, Condemarin M. y Melicel Neva. (1982). Manual de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. Editorial Antártida S.A. Universidad de Chile, Chile.
11. Álvarez de Zayas, Carlos. (1995). Metodología de la Investigación Científica. Centros de Estudios de Educación Superior. "Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.

12. Álvarez de Zayas, Carlos. (1999). La Escuela en la Vida. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
13. Anido Vidal, Antonio. (1998). El trabajo con los conceptos durante la comprensión lectora en secundaria básica. Estrategia de aprendizaje. Tesis presentada en opción al título de Máster en Investigación Educativa, Holguín.
14. Argudin, Yolanda. (1997). La importancia de las habilidades y estrategias de lectura en la Universidad, en Revista Didac Habilidades de razonamiento No. 27. Órgano del centro de didáctica de la Universidad Iberoamericana. P.p. 57-60.
15. Artilles Pérez, Josefa. et. al. (1999). Estrategia Pedagógica para la comprensión de textos en la enseñanza media. Ponencia a evento Pedagogía `99. La Habana. Manuscrito.
16. Bachonor, Beatriz. (1994). Taller de integración. Cómo enseñar a pensar. Selección bibliográfica. Buenos Aires, Argentina.
17. Bermúdez Rogelio y Rodríguez Maricela. (1996). Teoría y Metodología del Aprendizaje. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana
18. Baxter Pérez, Esther. El proceso de investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación-acción. -- p. -- En Desafío Escolar. -- La Habana, 2000.
19. Bernal León Gómez, Jaime. Antología de la lingüística textual. -- Bogotá: s.n., 1986.
20. Bravo, A. Metodica para la enseñanza de la Lengua Española. -- 1999. -- Tesis en opción al Grado de Master. -- ISP. Frank País, Santiago de Cuba, 1999.
21. Bermúdez Morris, Raquel. Aprendizaje y Crecimiento personal- La Habana. SN, 2003.
22. Bermúdez Sarguera, Rogelio. Teoría y Metodología del aprendizaje. La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1996.
23. Borrego Díaz, O. La ciencia de dirección. Algunos antecedentes y enfoques actuales. SUPSCER. La Habana, Cuba. 1989.

24. Buenavilla Recio, Rolando et al: Historia de la Pedagogía en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1995.
25. BRUECKNER, LEO J. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. / Leo J. Brueckner, Guy L. Bond. – Madrid: s.n. ,1974.
26. Busto, Acero. Introducción a la filosofía del lenguaje. Teoría de los actos de habla (En línea), 2000. (Consultado 14 nov. 2006). Disponible en: WSC. HTML.
27. Caballero Cárdenas, E. El trabajo metodológico en la escuela primaria. Una perspectiva actual. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2008.
28. Caballero Delgado, E. y G. García Batista. Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2002.
29. Castellanos, D. Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. La Habana, Pueblo y Educación, 2001.
30. Casado Velarde, Manuel. Material. Introducción a la Gramática del Texto del Español. -- Madrid: s.n., 1993.
31. El Conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Temas de educación / Derek Edwards... /et al/. – S., l.: s.n., 1994.
32. Copella Rivera, Jorge. Lectura, lector y trabajo intelectual. -- En RIDECAP. -- Año VII, no.14- Perú, 1986.
33. Capote Castillo, Manuel. Los Aportes técnicos o prácticos que se pueden ofrecer en una investigación educacional. En: Cuba literaria www.cienciasociales@cubaliteraria.com. (INTERNET), 2005.
34. Colectivo de autores del ICCP: El trabajo metodológico. Fundamentos conceptuales. En Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación (documentos normativos y metodológicos). t. II. Empresa de impresoras gráficas del MINED. La Habana, Cuba. 1977.
35. Cisneros Garbey, Susana. Precisiones teórico-metodológicas del significado atribución para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. ISP Frank País, Santiago de Cuba, 1994.

36. Consideraciones básicas acerca de la lectura/ Matilde Cadillo- En RIDE CAB-Perú 1982.
37. Cuba. Ministerio de Educación. La Enseñanza de la Lengua Materna. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1966.
38. Cuba, Lidia E. Hacia una estrategia discursiva. -- p. 51-54. -- En Con Luz Propia. -- -La Habana, sep.-dic., 1997
39. IV Coloquio Nacional Universitario Sobre Lengua Escrita. El Análisis Textual / Roland Barthes. -- México: Universidad de Guadalajara, 2001.
40. Curso de Español. Universidad para todos. -- La Habana: Ed. Juventud Rebelde, oct., 2000.
41. Criado de Val, M. Gramática Española y comentario de textos. – Madrid: Ed. SAETA, 1973
42. Chomsky, Noam. Bosquejo de una teoría de la Gramática Básica. – Colombia: s. n48. 1991.
43. Danilov M. A. Didáctica de la escuela media / A. Danilov M, N. Skatkin M. -- Ciudad de la Habana. – La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1975
44. Delgado Martínez R. L. et al. La preparación metodológica en las instituciones educativas. En Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2009-2010. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2009.
45. Díaz Barriga, Ángel. Docente y Programa: Lo institucional y lo Didáctico. El surgimiento de la concepción pragmática.
46. Díaz Barriga, Ángel. El Problema de la Evaluación: De la medición a la comprensión del proceso de aprendizaje. -- p. 20 -34. -- En Docencia. -- Año 3, no. 8. -- Chile, sep., 1999.
47. Domínguez García, Iliana. Comunicación y Discurso. -- En La Competencia Comunicativa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
48. Dubios, María Eugenia. Interrogantes sobre la comprensión lectora- En RIDE CAB-Año VI, No 14- Perú, 1986.
49. Fernández Marrero, Juan Jorge. Teorías lingüísticas y enseñanza de lenguas. – En Educación. -- No. 83. -- La Habana, sep. – dic., 1994.

50. Fiallo Rodríguez, Jorge. La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo. En revista Iberoamericana de pedagogía. Año 1, vol. 1 mayo - junio. 1997. Trabajo de diploma. La Habana, 1992.
51. Fiallo Rodríguez, Jorge. Las relaciones ínter materias: una vía para incrementar la calidad de la educación. Ciudad de la Habana Cuba: Editorial pueblo y educación. 1986.
52. _____. La preparación de la clase dentro del trabajo metodológico en la escuela. En Temas de introducción a la formación pedagógica. Compilación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2004.
53. -----Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
54. Fowler Calzada, Victor. La lectura, ese poliedro. -- La Habana: s.n., 2000.
55. _____. Examen mínimo de Pedagogía. En soporte digital. ICCP. La Habana, Cuba. 1998.
56. ----- Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. Habana, Cuba, 1998.
- 57.
58. García Arzola, Ernesto. Lengua y Literatura- La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1992.
59. García Batista, Gilberto. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. (s/m). (s/f).
60. García Batista, G. La función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. En Profesionalidad y práctica pedagógica. Compilación. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2004.
61. García Batista, G. y F. Addine Fernández Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2005. Impresión ligera. La Habana. 2005.
62. García Batista y E. Caballero Delgado. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. Impresión ligera. La Habana, Cuba. 2003.
63. García Sánchez, Celina. Una alternativa metodológica para el Desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de noveno grado- Tesis en Opción al Título de Máster, 1999.
64. García Ramis, Lisardo. Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana. Editorial. Pueblo y Educación, 1976.

65. Grass Gallo, Elida. Técnicas básicas de lectura- La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1992.
66. Gato B, Hidalgo. El trabajo metodológico en el colectivo de asignatura. Una forma de educación de avanzada. (s/m), ISPEJV, 1998.
67. Ginoris Quesada, Oscar. Didáctica desarrolladora; teoría y práctica de la escuela cubana. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello" Matanzas. Pedagogía' 2001. La Habana, 2001
68. González Soca, A. M. et al. El proceso de enseñanza-aprendizaje: un reto para el cambio educativo. En Didáctica: Teoría y práctica. Compilación. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 2004.
69. Henríquez Ureña, Camila. Invitación a la lectura-La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1968.
70. Labarrere Sarduy, Alberto F. Aprendizaje para el desarrollo. -- La Habana: s.n., 2003. 92
71. Lamas García, Jorge (et al). Un procedimiento para la articulación entre las asignaturas. En Revista Cubana de educación Superior. Volumen 4 No 4, 1984.
72. Lázaro Carreter, Fernando. Curso de lengua 8. -- En. Desafío Escolar. -- Año 1, vol. 2. - La Habana, ag.-oct., 2001.
73. Lengua Castellana y Literatura Bachillerato. / S, Martí... /et al/. -- TEIDE: s.n., 1995.
74. Leonard Carbonell, Norma. Modelo metodológico para el logro de la independencia cognoscitiva en el aprendizaje de la lectura. Tesis en Opción al Título de Máster- ISP Frank País, 2000.
75. León Cabrera, Reinaldo. Enseñanza de la gramática sobre la base del materialismo dialéctico. -- En Educación, No. 3. -- La Habana, sep., 1983
76. Leontiev N, Alexei. Actividad, conciencia, personalidad. Primera edición. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1987.
77. Litvinenko, Eugenia V. Modelos estructurales de la oración y su realización en el habla. -- Las Villas: s. n., 1991
78. Lorié González, Odalis. Variantes para la comprensión de textos en las clases de Lengua Española II-Tesis en Opción al grado de Máster. ICCP.La Habana, 2002.

79. Lorié González, Odalis. Modelo Didáctico de la Comprensión de Textos Escritos desde la preparación de los Estudiantes de primer año Inicial de la Carrera Educación Primaria-Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País. Santiago de Cuba .2008
80. López López, M. et al. El trabajo metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral. Ed.: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1980.
81. López Hurtado, J. Vigencia de las ideas de Vigotsky. La Habana, IPLAC, 1997.
82. López Palacio, Juan Virgilio. Teoría de la comunicación. La comunicación didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje. EN Islas No 116. Las Villas. Enero – abril, 1998.
83. Mañalich, Rosario. Didáctica de las Humanidades. Selección de textos. La Habana, Pueblo y Educación, 2005.
84. Mañalich Suárez, Rosario. Taller de la Palabra. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.
85. Matos Columbié, Ceila. Manual Básico del Investigador / Celia Matos Columbié, Zulema Matos Columbié, Antonio Letourneaut Laguea. - - I.S.P. de Guantánamo, 1999.
86. Metodología de la Enseñanza del Español I / Angelina Roméu Escobar... /et al./. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987
87. Mesa Carpio, N. et al. El trabajo metodológico en el preuniversitario. Curso 47. Congreso Pedagogía 2009. Sello Editor Educación Cubana. En soporte digital. ISBN 978-959-18-0455-6. La Habana, Cuba. 2009.
88. Mesa Carpio, N. y R. L. Salvador Jiménez. Trabajo metodológico del docente. Propuesta para el preuniversitario. Editorial: Academia. La Habana, Cuba. 2007.
89. Mengana Matos, Armando: Alternativa metodológica para contribuir a la formación cultural de los profesores en formación del primer año intensivo de la carrera de Humanidades. Tesis presentada en opción al título de Master en investigación educativa. 2008.
90. Montaña Calcines, Juan Ramón. Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos. -- En Taller Nacional de Enseñanza de la Lengua y la Literatura. -- La Habana, 2007.

91. Montero Fernández, Manuel. Eficacia de las técnicas de síntesis en la comprensión y recuerdo de textos académicos. -- p. 251-254. -- En Revista Española. -- No.219. -- Madrid, mayo-ag., 2001
92. Morales, Armando. La comprensión en la lectura del estudiante venezolano de la educación básica. -- Venezuela: Universidad Pedagógica del Libertador, 1994.
93. Ministerio de Educación. Seminario Nacional para el personal docente. Enero 2001. Tabloide. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 2001.
94. Ministerio de Educación. III Seminario nacional para educadores. Tabloide. Ciudad de La Habana. 2002.
95. Ministerio de Educación. V Seminario para personal docente. La Habana, MINED, 2004
96. ----- . "Resolución No. 210/07. La Habana 2014.
97. Noguez G., J. Alredo. Enfoque comunicativo: Implicaciones de una Propuesta. -- p. 35-39. -- En Desafío. -- Año 1, vol. 2. -- La Habana, ag.-oct. ,1997
98. Nocado de León, I. (2002). Metodología de Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación, t. 1
99. Nocado de León, I. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación. 2 tomos.
100. PCC (2011). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del PCC. La Habana: Ciencias Sociales
101. Pérez Álvarez, F. A., Fundora Simón, R. A., Santos Palma, E. M., Leal García, H. y Puig Unzueta, S. (junio-2008). Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario. Informe del resultado. La Habana, ICCP
102. Pérez Serrano, G. (s/f) Investigación cualitativa retos e interrogantes. UNESCO
103. _____. Principales transformaciones en el preuniversitario cubano. Desempeño profesional del profesor. Curso 5. Congreso Internacional Pedagogía 2009. Sello Editor Educación Cubana. En soporte digital. ISBN 978-959-18-0413-6. La Habana, Cuba. 2009.

104. Adró, Luis. La enseñanza del léxico. -- p. 41-43. -- En Educación. -- No.100. -- La Habana, mayo-ag., 2000.
105. Pedagogía '1999. ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro? Curso 3 / Emilio Ortiz Torres. -- La Habana: Ed. Ministerio de Educación, 1999.
106. Pedagogía'2001. Diagnóstico y desarrollo de la creatividad del maestro. Curso 3. / Martha Martínez Llantada, -- La Habana: Ed. Ministerio de Educación, 2001
107. Pedagogía'2002. En busca de una variante para la comprensión de textos en las clases de gramática / Odalis Lorié González. - La Habana: Ed. Ministerio de Educación, 2002
108. Pedagogía' 2003 (La Habana). Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje / Doris Castellanos. -- La Habana : s.n., 2003.
109. Pérez Pérez, Isel. Hábitos de lectura en la actualidad: Algunas Consideraciones. -- p. 33-35. -- En Educación. -- No.104. -- La Habana, sep.-dic., 2001
110. I Jornada Nacional de Lectura. La lingüística y la lectura. Aportaciones y tendencias investigaciones / I. Páez. -- Caracas, 1985
111. El Proceso de enseñanza aprendizaje. En Reflexiones teórico – prácticas desde las ciencias de la Educación / Angelina Fernández Díaz... /et al./. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2004.
112. -----,----- . Comunicación y enseñanza de la lengua. – p. 2-7. -- En Educación. -- No. 83. -- La Habana, sep.-dic., 1994
113. -----,----- . Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000
114. -----,----- . El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006
115. . -----,----- . La lengua como macro eje transversal del currículum: un acercamiento complejo desde el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural. -- En: II Taller Nacional de la Enseñanza y la Literatura (Conferencia). -- La Habana, 2007.
116. -----,----- . Lengua materna: cognición y comunicación. -- La Habana: Ed. IPLAC, 1997.

117. -----,----- . Naturaleza interdisciplinaria del estudio del texto. -- p. 52-56. -- En Varona. -- No. 28. -- La Habana, ene.-jun., 1999.
118. Saber enseñar a describir, definir y argumentar? -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
119. Romero, Francisco. Leer para Aprender y Hablar para Comunicarse. -- En Educación. -- No. 118. --. Madrid, mayo, 2006
120. PCC. (1975). Tesis y Resoluciones. Primer Congreso del partido Comunista de Cuba. La Habana: Ciencias Sociales.
121. Romeu Escobar, Angelina. (1983). El Español como materia interdisciplinaria. Rev. Varona No. 14, enero-junio/ 1985 y No. 10 enero-junio. P.p. 18 -23.
122. Rodríguez M., Carmen. (1997). Propuesta de actividades relacionadas con la enseñanza de la lectura. Revista Aula. No. 59. Barcelona, España. pp. 28
123. Sánchez Carmona, Pedro R. (1999). La excelencia en la dirección educacional. Pedagogía `99. Curso 13, La Habana, Cuba.
124. Sánchez Miguel, Emilio. (1988). La enseñanza de estrategia de comprensión en el aula. Revista Textos de didáctica de la lengua y la literatura, No. 5, Madrid, España. pp. 47-61.
125. Sánchez Salazar, Martha. (1995) La teoría de los esquemas y la comprensión de lectura. Kañine. Vol. 19. San José. Costa Rica. p. 137-142
126. Serra Capellera, Joan. (1997). Las estrategias lectoras y su relación con los procesos generales de comprensión. Revista Aula No. 59. Barcelona. España. pp. 18-23.
127. Solé, Isabel (1997). La Lectura, un proceso estratégico. Revista Aula No. 59, Barcelona. España. pp. 23-27.
128. Vidal Abarca, Eduardo et. al. (1994). Efectos de las adaptaciones textuales, el conocimiento previo y las estrategias de estudio en el recuerdo, la comprensión y el aprendizaje de textos científicos, en Revista Aprendizajes.
129. Vygotsky, Levs S. (1981). Pensamiento y lenguaje: Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.
130. Wong García, Elisa. et. al. (1981). Dirección y Organización del trabajo metodológico. En IV Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos. MINED. Ciudad de la Habana.

Anexo 1

Guía de encuesta aplicada a los profesores del área de Humanidades del nivel preuniversitario.

Profesores:

Nos encontramos realizando una investigación acerca de la dirección del trabajo metodológico en el área de Humanidades para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora., para lo cual necesitamos de su colaboración, respondiendo al siguiente cuestionario. Muchas gracias.

Cuestionario

1- En la enseñanza de mi asignatura considero una prioridad la enseñanza de la comprensión lectora: _____ Sí _____ No

2- Me siento preparado(a) para dirigir este proceso: _____ Sí _____ Parcialmente _____ No

3- Los resultados de mis alumnos en la comprensión de textos los considero: _____ Muy buenos _____ Buenos _____ Regulares _____ Malos

4- Conozco las vías para regular las deficiencias que evidencian mis estudiantes en la comprensión del texto escrito: _____ Sí _____ No _____ Parcialmente

a) Mencione algunas de ellas.

6- Existe una estrategia en el área de conocimiento que permite organizar, planificar y controlar las habilidades a desarrollar en el proceso de comprensión lectora: _____ Sí _____ No

7- En las reuniones metodológicas se analizan los resultados alcanzados en la comprensión lectora: _____ Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca

8- Las habilidades que prioriza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora son:

9- En mis clases enseñé a los alumnos estrategias efectivas para una mejor comprensión de textos: _____ Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca

10- Dentro de las acciones más importantes de la estrategia puedo señalar:

11- Para que el trabajo metodológico sea efectivo en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, considero necesario:

Anexo 2

Cuestionario:

Guía de entrevista aplicada a docentes del área de Humanidades del preuniversitario.

Objetivo:

_ Determinar la preparación del claustro para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Cuestionario:

- 1- ¿Cuáles son los objetivos rectores de la asignatura que usted imparte?
 - 2- Qué importancia Ud. le concede a la enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos escritos?
 - 3- ¿Qué estrategia metodológica sigue el colectivo para perfeccionar la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?
 - 4- ¿Cómo se organiza el trabajo metodológico para guiar este proceso en su asignatura?
 - 5 ¿Qué aspectos entorpecen su trabajo en esta dirección?
 - 6- ¿Qué deficiencias evidencian los estudiantes al comprender textos escritos?
 - 7- ¿Sigue usted algún algoritmo para la comprensión de textos en su asignatura?
 - 8- ¿Qué prioriza usted en su asignatura: el contenido de la misma o la forma en que el estudiante se apropia de él?
 - 9- ¿Qué tipo de textos prevalece en su asignatura? a) ¿Cuáles resultan más complejos para sus estudiantes?
- 114
- 10- De acuerdo con el análisis que usted realiza, ¿cuáles son las habilidades del proceso de comprensión que usted prioriza?
 - 11- ¿En su asignatura se trabaja con libros de texto? ¿En el caso de inglés usa el cuaderno de trabajo?
 - a) ¿Favorecen los ejercicios que aparecen en ellos la comprensión?
 - 12- Mencione algunas de las estrategias lectoras que usted ha enseñado a sus alumnos, y que han resultado efectivas.

ANEXO 3

Entrevista a Jefes de área de Humanidades del Preuniversitario.

Datos Generales:

Especialidad: _____

Experiencia como profesor: _____

Experiencia en el cargo: _____

- 1- Como Jefe de Dpto., ¿Cuáles son sus prioridades?
- 2- De acuerdo con su experiencia, ¿Cuáles son las fortalezas de su área, y cuáles las debilidades?
- 3- ¿Cuáles son las limitaciones que en el orden científico metodológico atribuye a sus profesores en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?
- 4- ¿Cuáles son las limitaciones de los estudiantes en este sentido?
- 5- ¿Qué criterios usted asume para la planificación y organización del trabajo metodológico de su área de conocimiento?
- 6- ¿Qué importancia Ud. le concede a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora para el cumplimiento de los objetivos de su departamento?
- 4- ¿Cómo ha organizado usted el trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?

116

- 5- ¿Qué apoyo brinda el municipio, la provincia y el ISP al trabajo metodológico que usted realiza por resolver las deficiencias que se observan por parte de los estudiantes en la comprensión de textos?
- 6- ¿Qué apoyo brindan los planes directores para el tratamiento de la lectura?
- 7- ¿Se siente usted capacitado para preparar a sus docentes en la dirección del proceso de comprensión lectora en su área?
- 8- ¿Ha materializado usted alguna estrategia metodológica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en su área? a) En caso de respuesta negativa, ¿Qué necesitaría para su elaboración?
- 9- Sobre la base de las deficiencias que se enfrentan en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, el potencial de su departamento y la realidad de su escuela, ¿qué sugerencias nos daría para perfeccionar el trabajo metodológico para dirigir este proceso.

ANEXO 4

GUIA DE OBSERVACION A CLASES

I.- INDICADORES GENERALES PARA LA OBSERVACION.

- ✓ Objetivos de la clase.
- ✓ Calidad de la lectura en clase.
- ✓ Habilidades lectoras desarrolladas.
- ✓ Utilización de técnicas y estrategias metodológicas.
- ✓ Dominio de estrategias por los alumnos.

II.- INDICADORES GENERALES PARA LA VALORACION.

- ♠ Nivel motivacional alcanzado.
- ♠ Efectividad de los procedimientos metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- ♠ Preparación de los estudiantes para enfrentar el texto.
- ♠ Calidad de las técnicas empleadas en la fase de lectura y post-lectura.
- ♠ Efectividad de las actividades de integración de habilidades lectoras.
- ♠ Objetividad de la estrategia metodológica para la enseñanza de estrategias lectoras efectivas.
- ♠ Relación entre los procedimientos metodológicos y el aprendizaje de los alumnos.
- ♠ Nivel alcanzado por los estudiantes en las habilidades desarrolladas.
- ♠ Calidad de la realización de las actividades por los estudiantes.
- ♠ Eficiencia del trabajo independiente de los alumnos.
- ♠ Nivel de dominio de estrategias lectoras efectivas.
- ♠ Nivel de competencia comunicativa.

Anexo 5.

Guía de observación a actividades del trabajo docente - metodológicas del área de Humanidades del preuniversitario.

Para la observación de actividades metodológicas del área de Humanidades del preuniversitario.

Forma de trabajo docente-metodológico: _____

Nombre del Jefe de área: _____

Objetivo: Constatar el tratamiento al proceso de la comprensión lectora en el trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitario.

Aspectos a evaluar	Se observa	Se observa a veces	No se observa
a) El jefe de área domina los aspectos teóricos de la comprensión lectora y los despliega e intenciona en la actividad.			
b) El jefe de área de Humanidades aprovecha las potencialidades de las asignaturas para el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión.			
c) Utiliza métodos novedosos que propician el interés por investigar acerca de la teoría y la didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en las diferentes asignaturas que integran el área del conocimiento.			
d) El jefe de área de Humanidades parte de motivar la búsqueda e indagación de los docentes acerca de las potencialidades que ofrece el contenido que imparte para el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.			
e) Tiene en cuenta conocimientos previos, puntos de vista de los docentes acerca de las diferentes algoritmos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.			
g) Durante la actividad el jefe de área de Humanidades promueve el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en las diferentes asignaturas que integran el área de conocimiento.			

Observaciones: -----

Anexo 6.

Guía de la revisión de los documentos del área de Humanidades del preuniversitario.

Objetivo: analizar cómo se conciben en los documentos de trabajo, la planificación y organización de actividades para el tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Aspectos a observar

1. Inclusión en la planificación de las clases de actividades para el tratamiento a la comprensión lectora desde las potencialidades que ofrecen el contenido de las diferentes asignaturas del área del conocimiento.
2. Principales métodos y vías que se utilizan en las clases dirigidas a dar tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
3. Atención que se brinda a las diferencias individuales de los estudiantes para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde las potencialidades de las asignaturas que integran el área de Humanidades.
4. Actividades de superación concebidas en los sistemas de trabajo metodológico del área de Humanidades del preuniversitario para la actualización teórico-metodológica sobre el tema.
5. Acciones de superación y autopreparación diseñadas en los Planes de Desarrollar y Capacitación de los docentes del área de Humanidades del preuniversitario para el tratamiento a la comprensión lectora a partir de las deficiencias señaladas en evaluaciones profesoral al respecto.

Anexo 7.

Guía de entrevista aplicada a Metodólogos del área de Humanidades del preuniversitario de la DME y la DPE.

Cuestionario:

1. La enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel preuniversitario ocupa un lugar esencial para el logro del fin de la enseñanza Media Superior de un bachiller que demuestre una adecuada competencia comunicativa. Conoce usted alguna experiencia en el contexto guatemalteco para fortalecer el tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde el trabajo metodológico que se realiza en el área de Humanidades del preuniversitario.
2. Tendrá el claustro de esta área del conocimiento la experiencia y la preparación didáctico-metodológica para asumir la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde sus respectivas asignaturas.
3. Cree usted que la superación y preparación metodológica que realiza la DME y la DPE a los jefes de área de Humanidades garantiza que estos a su vez diseñen acciones para fortalecer el trabajo metodológico en sus escuelas que posibilite la superación de los docentes del área del conocimiento para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde sus asignaturas.
4. Considera usted que es posible establecer en el área de Humanidades del preuniversitario una estrategia para la dirección del trabajo metodológico para el tratamiento a la comprensión lectora con un enfoque integrador en las asignaturas del área del conocimiento.
5. ¿Cómo cree usted que debe planificarse el trabajo?

Anexo 8 Cuestionario para la Consulta a especialistas.

Objetivo: Conocer la valoración de los especialistas acerca de la estrategia metodológica elaborada para el tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades en el nivel preuniversitario.

Colega:

Se requiere de su contribución como especialista en la valoración de la calidad y pertinencia de la estrategia metodológica elaborada para el tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades en el nivel preuniversitario. Los criterios aportados por usted serán utilizados para su perfeccionamiento.

1. Disposición voluntaria de llenar el instrumento: Si ___ No ___

2. Datos generales:

Centro de trabajo actual: _____

Categoría científica: ___ Licenciado ___ Máster ___ Doctor

Responsabilidad que ocupa: _____

Categoría docente: ___ P. Inst. ___ P. Asist. ___ P. Aux. ___ P. Tit.

Años de experiencia como docente: ___

Años de experiencia en la educación media superior: ___

Experiencia en el tratamiento a la comprensión lectora: ___

Años de experiencia en la actividad científica en relación con el tema de la comprensión lectora _____

Para la evaluación de la estrategia metodológica elaborada para el tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades. Se determinó un grupo de indicadores que le ofrecemos a continuación. Evalué su pertinencia a partir de las fuentes de valoración ya empleadas. Muy adecuado (MA), Bastante adecuado (BA), Adecuado (A), Poco adecuado (PA) e Inadecuado (IN).

Nº	INDICADORES	VALORACIÓN				
		MA	BA	A	PA	IN
1.	Estructura de la estrategia metodológica elaborada					
2.	Etapas de la estrategia					
3.	Acciones a desarrollar en cada etapa					
4.	Recomendaciones para su introducción en la práctica					
5.	Propuesta de dimensiones e indicadores para su evaluación					
6.	Factibilidad de la propuesta para contribuir a la solución del problema identificado					

1. Exprese sus criterios acerca de cualquier otro elemento que usted desee señalar

2. Para la evaluación de las dimensiones e indicadores se tendrá en cuenta el antes y el después de aplicada la estrategia metodológica. Marque con una equis (X) según su valoración el carácter de esta como:

Adecuada ___ Poco adecuada ___ Inadecuada ___. Muchas gracias

DIMENSIONES	INDICADORES	Antes			Después		
		A	PA	ID	A	PA	ID
1-Conocimientos teórico- metodológicos relacionados con el tratamiento a la comprensión lectora.	1.1. Nivel de conocimientos teóricos acerca de la comprensión lectora. 1.2. Nivel de conocimiento sobre, algoritmos y procedimientos para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.	A	PA	ID	A	PA	ID

<p>II. Concepción del trabajo metodológico dirigido al tratamiento a la comprensión lectora</p>	<p>2.1. Pertinencia del tratamiento que recibe desde la preparación metodológica del área de Humanidades la comprensión lectora.</p> <p>2.2. Nivel de concreción en las clases de las asignaturas del área el tratamiento a la comprensión lectora.</p> <p>2.3 Nivel de actualización de los métodos y procedimientos específicos para el diseño de actividades para dar tratamiento a la comprensión lectora</p>						
<p>III. Aplicación de los procederes metodológicos asociados al tratamiento en clases a la comprensión lectora.</p>	<p>3.1. Nivel de dominio del sistema de conocimiento de las asignaturas.</p> <p>3.2. Nivel de dominio del sistema de habilidades para el tratamiento de la comprensión lectora</p> <p>3.3. Nivel de preparación para la aplicación de procedimientos para el tratamiento a la comprensión lectora</p>						

Resultado del criterio de especialista

Tabla de frecuencias absolutas

Aspectos	TA	MA	A	PA	ID
1	6	5	5	0	0
2	8	6	4	0	0
3	5	5	2	0	0
4	8	6	0	2	0
5	6	4	3	0	0
6	6	4	2	0	0

Tabla relativa acumulada

Aspectos	TA	MA	A	PA	ID
1	4	9	12	12	12
2	2	8	12	12	12
3	5	10	12	12	12
4	4	10	10	12	12
5	5	9	12	12	12
6	6	10	12	12	12

Tabla de frecuencia relativa acumulada

Aspectos	TA	MA	A	PA	ID
1	0,333333	0,75	1	1	1
2	0,166667	0,666667	1	1	1
3	0,416667	0,833333	1	1	1
4	0,333333	0,833333	0,833333	1	1
5	0,416667	0,75	1	1	1
6	0,5	0,833333	1	1	1

Distribución normal inversa acumulada

Aspectos	TA	MA	A	PA	Suma	Promedio	N-P
1	-0,43073	0,67449	3,49	3,49	7,223762	1,805941	-0,0647
2	-0,96742	0,430727	3,49	3,49	6,443306	1,610826	0,130409
3	-0,21043	0,967422	3,49	3,49	7,736993	1,934248	-0,19301
4	-0,43073	0,967422	0,967422	3,49	4,994116	1,248529	0,492707
5	-0,21043	0,67449	3,49	3,49	7,444061	1,861015	-0,11978
6	0	0,967422	3,49	3,49	7,947422	1,986855	-0,24562
Suma C	-2,24973	4,681971	18,41742	20,94			
Promed. C	-0,37496	0,780329	3,06957	3,49	N=	1,741236	

Consenso de los especialistas

Aspectos	TA	MA	A	PA	ID
1	X				
2	X				
3	X				
4	X				
5	X				
6	X				

Anexo 9: Registro de sistematización de la experiencia pedagógica

Se determinó insertar la estrategia metodológica en el sistema de trabajo metodológico del área de humanidades, incidiendo de la manera siguiente.

Trabajo con los docentes del área de humanidades del preuniversitario.

Se realizaron las siguientes acciones:

- ✓ Reunión metodológica para la familiarización y concientización de los jefes de departamento del área de humanidades, profesores principales de asignatura, el coordinador de carrera con respecto a la estrategia metodológica y la necesidad de su inserción en el sistema de trabajo metodológico del área de humanidades. Se presentó la estrategia metodológica en la primera semana del curso escolar para dar a conocer, la incidencia de los mismos en las tareas planificadas.
- ✓ Se seleccionaron a los docentes responsabilizados con la conducción de cada actividad dentro del colectivo docente del área de humanidades.
- ✓ Se analizaron los programas de las asignaturas del área para determinar las potencialidades para el tratamiento a la comprensión lectora en proceso de enseñanza aprendizaje de las mismas.
- ✓ Se determinaron los textos a trabajar y se realizó una selección de los mismos.
- ✓ Se desarrolló una clase metodológica instructiva.

Objetivo: Ofrecer indicaciones metodológicas concretas para el tratamiento a la comprensión lectora, mediante el trabajo con la obra de José Martí, clásico cubano.

Problema conceptual metodológico: ¿Cómo dar tratamiento a la comprensión lectora por las asignaturas del área de humanidades?

- Se desarrolló una clase metodológica demostrativa para la preparación del colectivo de carrera en función de la aplicación de la estrategia metodológica:

Objetivo. Demostrar el proceder metodológico para el tratamiento al sistema de conocimientos de las asignaturas tomando como premisa la comprensión lectora.

En la actividad se ilustró el trabajo con la obra de José Martí como clásico devenida en nodo cognitivo para el tratamiento a la comprensión lectora en el área de humanidades.

- Se realizó una clase abierta para comprobar la sistematicidad del trabajo metodológico en función del tratamiento a la comprensión lectora teniendo en cuenta los procedimientos establecidos como parte de la estrategia metodológica.
- Se desarrolló además un taller metodológico con los docentes del área de humanidades, de los preuniversitarios de la ciudad de Guantánamo.

Taller metodológico. Reflexiones teórico-metodológicas respecto al tratamiento a la comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades.

Objetivo: Ofrecer sugerencias teórico- metodológicas para el diseño de actividades didácticas que contribuyan al tratamiento a la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del área de humanidades en el preuniversitario.

- Por otro lado, se efectuó un taller final con el propósito de determinar las actividades que permitan la articulación de los componentes antes referidos, entre ellas se destacan:
 1. Se determinaron los textos que serían analizados, a partir de las potencialidades que ofrecían los mismos para el tratamiento a la comprensión lectora, con un enfoque integrador.
 2. Se desarrollaron talleres literarios, para conmemorar efemérides de interés histórico y cultural: día de la cultura cubana, día del idioma, etc.
 3. Se realizaron lecturas de textos, en formato electrónico, en coordinación con docentes de informática.
 4. Se produjo un encuentro con personalidades de la UNEAC de la ciudad (Mireya Piñeiro, Ana Luz Calzada, entre otros exponentes de la literatura

- local) en un ambiente de diálogo, se intercambió acerca de la importancia de la lectura y la comprensión lectora en el desarrollo cultural del individuo.
5. Se realizaron tertulias literarias, con motivo del día de los enamorados, el natalicio de Martí y el día del educador.
 6. Se realizó el concurso Pintar un libro, en el cual los estudiantes debían elaborar dibujos que reflejaran sus impresiones de la lectura de una obra literaria
 7. Se presentó el libro de Katuska Blanco, Todo el tiempo de los Cedros en un encuentro con miembros de la Asociación de Combatientes de la Revolución cubana, con motivo del aniversario de la desaparición física de Fidel Castro.
 8. Se realizaron Cine debates sobre las películas Romeo y Julieta, El amor en los tiempos del cólera, entre otras adaptaciones cinematográficas de obras literarias.
 9. Se visitó la casa de Regino Eladio Boti, para consolidar los conocimientos acerca del poeta e intelectual más emblemático de Guantánamo y los valores identitarios de los estudiantes.
 10. Se visitó la Casa- Museo de Pedro Agustín Pérez, para consolidar los conocimientos acerca de la vida y obra de esta personalidad histórica, lo cual permitió fortalecer los vínculos con nuestra historia local.