

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN**

**ACTIVIDADES PARA FAVORECER AL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA SECUNDARIA BÁSICA “ESBU
BATALLA DE SAGUA”**

**Material Docente en opción al título académico de Master en
Ciencias de la Educación**

Mención: Educación Secundaria Básica

Yudalmis Cuello Suárez

**Sagua de Tánamo
2011**

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN**

**ACTIVIDADES PARA FAVORECER AL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA SECUNDARIA BÁSICA “ESBU
BATALLA DE SAGUA”**

**Material Docente en opción al título académico de Master en
Ciencias de la Educación**

Mención: Educación Secundaria Básica

AUTORA: Yudalmis Cuello Suárez

TUTORA: Profesora Auxiliar. MSc. María Elena Ayala Ruiz Dr. C.

CONSULTANTE: Msc. Digna Esmérida Bravo Coello

**Sagua de Tánamo
2011**

[...] En el mismo hombre suelen ir unidos un corazón pequeño y un talento grande, pero todo hombre tiene el deber de cultivar su inteligencia, por respeto a sí propio y al mundo [...]

José Martí.

DEDICATORIA

A mi razón de ser y de vivir.

A mis padres, hermanas y en especial a mis hijos Solanch y Héctor Rafael que constituyen una fuente de inspiración en mi superación como profesional.

A mi esposo Héctor Luís por su apoyo incondicional.

A nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

AGRADECIMIENTOS

A la MSc., Digna Esmérida Bravo Coello por ser compañera y guía en cada intercambio con sus consejos y profundas reflexiones.

A mi tutora, Dr. C. María Elena Ayala Ruiz por su enseñanza y ayuda incondicional en esta investigación.

A mis compañeros que me ofrecieron información y ayuda, en especial a las Lic. Yudismel López González y Sucel Leiva Ramírez.

A mis familiares y amigos que nunca me abandonaron en los momentos difíciles.

A la Revolución, que me ha permitido formarme como profesional de la Educación.

SINTESIS

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en Secundaria Básica tiene entre sus objetivos que los estudiantes adquieran una concepción científica del mundo y una cultura general integral, al tener como punto de partida el lenguaje como fenómeno social y la relación pensamiento-lenguaje-cultura, así como al proporcionar el análisis de la lengua para penetrar en su esencia. Este tiene como fin el desarrollo de la competencia cognitivo comunicativa, un concepto que implica la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción entre dos o más personas, entre una persona y un texto escrito u oral.

Se aplican diferentes métodos investigativos como encuestas, entrevistas y observación a diferentes actividades a una muestra escogida de los estudiantes del noveno grado de la ESBU: "Batalla de Sagua "en Sagua de Tánamo. A través de estos se constatan insuficiencias en el desarrollo de la comprensión lectora, lo cual incide en el desarrollo de las demás habilidades generales.

El aporte se centra en una propuesta de actividades para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora a la vez que se beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en la secundaria básica.

Los resultados obtenidos con la aplicación parcial de las actividades demuestran su factibilidad. Las mismas son adecuadas y pueden ser transferidas a contextos similares.

TABLA DE CONTENIDOS

| | Páginas |
|--|-----------|
| ÍNDICE | |
| Introducción | 1 |
| EPÍGRAFE 1: CONCEPCIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA..... | 9 |
| 1.1 Algunas consideraciones acerca de la comprensión lectora..... | 9 |
| 1.2 Fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora..... | 20 |
| 1.3 Niveles de comprensión del texto escrito. Fases para su tratamiento didáctico..... | 24 |
| 1.4 Consideraciones para el diseño de la actividad lectora..... | 27 |
| 1.5 Situación actual de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en noveno grado en la ESBU” Batalla de Sagua”..... | 35 |
| 1.6 Característica del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en el noveno grado de la ESBU “Batalla de Sagua”..... | 39 |
| 1.7 Caracterización de la asignatura..... | 45 |
| EPIGRAFE 2 MATERIAL DOCENTE. ACTIVIDADES PARA FAVORECER AL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA ESBU “BATALLA DE SAGUA”..... | 46 |
| 2.1 Introducción..... | 46 |
| 2.2 Orientaciones metodológicas para la implementación de la propuesta..... | 48 |
| 2.3 Fundamentación didáctico-metodológica para la concepción de las actividades propuestas..... | 52 |
| 2.4 Valoración de la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta..... | 53 |
| 2.5 Conclusiones del material docente..... | 60 |
| 2.6 Bibliografía..... | 61 |
| Conclusiones..... | 64 |
| Recomendaciones..... | 65 |
| Bibliografías..... | |
| Anexos..... | |

INTRODUCCIÓN

La necesidad de un acercamiento al texto escrito ha provocado que especialistas, profesores y profesores de todo el mundo busquen diferentes modos de actuación frente al problema de la comprensión textual. No debe sorprender tal empeño, si se tiene en cuenta que la lectura, por sus propias características - situación interlocutiva indirecta - “desplaza al emisor y exige una mayor actividad por parte del lector”

En efecto, el lector debe tomar sus propias decisiones, elegir y reconstruir el texto desde su punto de vista, pues la comprensión de un texto no es algo que se recibe de regalo, exige trabajo paciente de quien se siente problematizado por él. A menudo, la enseñanza-aprendizaje de la lectura ha estado dirigida, con ciertos modos pedagógicos, a receptores artificiales, no existentes en la cotidiana realidad de la escuela. Se ha propiciado la formación de patrones de recepción pasiva, pero no se ha desarrollado una conciencia real de la habilidad lectora. Se ha enfrentado su enseñanza - aprendizaje como el desarrollo de habilidades para reconocer la estructura morfológica de las palabras, buscar su significado para lograr un incremento del vocabulario y propiciar, en síntesis, un primer acercamiento al texto.

Los estudios realizados revelan que el proceso lector es un proceso de interacción, lo cual resulta pertinente para concebirlo dentro de un apropiado marco teórico a favor de su enseñanza-aprendizaje. Es demostrable que un lector activo procesa la información, aportándole sus conocimientos y experiencias, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que se mantiene atento a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y que si es objetivo, será capaz de sintetizar, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje. Adams y Collins, (1980); Alonso y Mateo, (1985), citados por Ayala (2000).

Se consideran importantes los estudios realizados por Ayala 2000, en los que exhiben las tendencias observadas desde los años sesenta en lo referido al incremento del interés por la naturaleza del proceso de lectura. Muchos han sido los intentos por describir este proceso, los que han confluído en diversas teorías para su tratamiento didáctico. En su tesis se aportan resultados substanciales concretados en las distintas operaciones o pasos que integran el acto lector.

Los estudios realizados afirman que la lectura es integral cuando el lector

percibe los contenidos lógicos (racionales), los mensajes afectivos y sensoriales transmitidos por lo escrito, cuando pone en juego su capacidad memorística, imaginativa y creadora para relacionar lo leído con su propia experiencia y elaborar por cuenta propia un texto para sí, para su personal interpretación.

Los resultados del estudio permiten sostener que la lectura ha sido tratada como capacidad, como una habilidad multifacética compleja, como una habilidad unitaria y como proceso mental complejo donde el lector tiene una participación activa en la construcción del significado.

Hoy se trata de enseñar a leer críticamente, que es poner en manos del individuo un importante instrumento de desarrollo personal, al posibilitar una asimilación reflexiva de aquellos contenidos que mejor puedan facilitar el enriquecimiento cultural en cuanto a asimilación de datos y adquisición de valores.

Por su parte la autora toma lo planteado por Osorio, Ana María 1998, cuando refiere que la lectura sirve como instrumento y medio de comunicación, lo cual demanda del establecimiento de las relaciones entre el lenguaje oral y escrito, así como de la comprensión de lo leído. De ahí que el profesor necesite perfeccionar su didáctica si se propone alcanzar mejores resultados en la comprensión de sus estudiantes.

En consecuencia, se trata de un proceso de comunicación que reconoce la participación activa del sujeto en la construcción del significado del texto. Por lo que en este proceso se abordan de formas abundantes vicios que entorpecen una buena lectura con frecuente asimilación de la actividad, que se refiere a acciones que el lector debe dominar para desenvolverse convenientemente en el proceso de interacción con el texto escrito.

En la lectura se presentan implícitamente un conjunto de ideas que van mas allá de lo textualmente declarado y debe lograrse abrir con la misma el sentido de lo nuevo, de lo creativo como condición esencial para que tenga un lugar efectivo y una mejor comunicación en la comprensión de las ideas.

Dentro del ámbito educacional en el nivel de secundaria básica puede observarse que en una gran parte de los contenidos que cursan los estudiantes de noveno grado predomina el texto escrito y que, a diferencias de edades anteriores, la información impresa cobra mayor relevancia a medida que se asciende en el nivel académico. Ello obedece en gran parte, a que el medio escrito constituye una de las fuentes principales en el sistema de conocimientos

organizados en secundaria básica.

El grado terminal de secundaria básica en el territorio es atendido con peculiar prioridad. A pesar de que los directivos y profesor conocen de su responsabilidad, aún no se logran los resultados deseados, pues un gran número de estudiantes no logran los conocimientos y habilidades requeridos durante su paso por la enseñanza media.

El docente debe conocer y aplicar distintos procedimientos para lograr el desarrollo de una conciencia real de lo que requiere la comprensión lectora. Por eso se enfrenta en su labor diaria a un doble reto: facilitar los contenidos propios de su asignatura y propiciar la comprensión del texto como principal sistema de conocimientos organizados.

A pesar de la importancia que hoy se concede a la comprensión del texto escrito en la escuela, se observa un manifiesto desequilibrio entre lo que se espera de la lectura y aquello que sobre ella se hace en el aula. Son muchos los profesor que reconocen no estar suficientemente preparados para hacerse cargo de enseñar la comprensión lectora.

Puede plantearse además, entre otras limitaciones, que objetivamente interfieren el desarrollo de la comprensión lectora que los estudiantes leen lo que en muchos casos no desean y son sometidos a realizar determinadas actividades solo porque aparecen en los cuadernos de trabajos y orientaciones metodológicas, 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 en un contexto determinado.

El texto ha de ser seleccionado y asequible a la comprensión de los estudiantes de acuerdo con los temas que más los motivan y que despierten el interés por querer descubrir su esencia, que sobre todo le aporte actitudes y valores positivos.

El esquema seguido por la mayoría de los profesores en el trabajo de la comprensión lectora, consiste, a grandes rasgos, en la lectura de un texto y la contestación de preguntas. Las intervenciones para guiar el proceso de lectura y facilitar su comprensión son más bien escasas, parecen limitarse básicamente a un conocimiento pasivo de los contenidos propios de las diversas temáticas que se deben trabajar, pero no se ofrecen nuevas vías que ayuden al profesor a lograr aprendizajes significativos. Se establece que es necesario que los

estudiantes sepan hablar, escuchar, leer y escribir con eficiencia, mas no se orienta ni se ejemplifica cómo proceder para lograr la consecución de tales habilidades; no se ofrecen procedimientos de instrucción para hacer más eficaz el proceso de comprensión, análisis y construcción textual.

Por ello es necesario concentrar mayores esfuerzos en poner a disposición del profesor suficiente información organizada y estructurada con modelos de acción a imitar o indicar sugerencias, más o menos detalladas para resolver actividades, lo que posibilitará que elija y desarrolle de forma totalmente autónoma determinadas actividades, ello favorecerá el análisis y la adopción de estrategias propias en correspondencia con las características de la escuela, del grupo académico e incluso, de cada educando. El éxito final depende de las posibilidades reales que se les ofrezcan al profesor y a la institución educacional para llevar a cabo un verdadero trabajo integral de enseñanza - aprendizaje de la lectura.

Es consideración de la autora que los estudios realizados ponen a la vista adelantos en la explicación del proceso de comprensión de la lectura a partir de una profunda reconceptualización de éste, de lo que es y lo que supone su dominio, así como de su función instrumental, es decir, de su poder para promover nuevos aprendizajes.

Se constata además, que a pesar de los esfuerzos realizados, la comprensión lectora sigue considerándose uno de los problemas más serios en el contexto educativo. Afecta la falta de contextualización de los programas de lectura; la no diferenciación en el tratamiento de los estudiantes, esencialmente, en lo referido a estilos lectores; las imprecisiones en la selección textual, acorde con los gustos e intereses de los estudiantes, así como la falta de consideración de las potencialidades que brinda el texto auténtico.

La observación a clases y a actividades metodológicas, la revisión de la preparación de las asignaturas y otras actividades profesor en el grado, como parte del trabajo profesional de la autora, develan que no siempre se promueven acciones consensuadas para mejorar el trabajo didáctico-metodológico en la búsqueda de mejores resultados en la comprensión lectora en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Los resultados de los instrumentos aplicados para esta investigación, demuestran que no se cuenta con herramientas didácticas suficientes para desarrollar el

proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura y el nivel de prioridad con que tratan los profesores, aún se observan insuficiencias como las que se resumen a continuación.

a)-Los estudiantes:

- 1 Muestran limitaciones en la determinación de lo esencial en el texto, la interpretación y la valoración del significado.
- 2 Muchas veces no acogen con la motivación requerida los textos con que se trabajan.
- 3 No conocen las habilidades lectoras priorizadas en el nivel.
- 4 Leen lo que en muchos casos no desean y son sometidos a realizar ejercicios cerrados y poco variados.
- 5 Muestran insuficiencias en la interpretación del texto escrito con énfasis en los niveles inferencial y crítico.
- 6 No siempre participan activamente en la selección de los textos.
- 7 Tienden a la repetición memorística del texto leído.
- 8 Limitaciones en el reconocimiento de las ideas principales.
- 9 Poseen un bajo nivel de formación y desarrollo de hábitos lectores.
- 10 No siempre se incluyen actividades de integración de lo leído con las demás habilidades de la lengua.

b)-Los profesor:

- No siempre son hábiles en la selección del texto escrito acorde con los intereses de los estudiantes, lo que afecta la motivación.
- 1 En alguna medida aún la enseñanza-aprendizaje de la lectura se concibe solo como resultado y no como proceso.
 - 2 Se constata cierto desbalance entre la atención a la lectura expresiva en detrimento de la comprensión textual.
 - 3 No resulta suficientemente coherente el trabajo didáctico-metodológico del colectivo pedagógico en su integración para enseñar a comprender el texto escrito.
 - 4 No siempre favorecen la lectura independiente.

En consecuencia, se revela una contradicción que se manifiesta entre las aspiraciones de la Educación Secundaria Básica, específicamente en noveno grado, de formar y desarrollar habilidades lectoras esenciales para el aprendizaje

y los bajos resultados que en este sentido se alcanzan, pues al no contemplarse el contexto, las necesidades, potencialidades e intereses de los estudiantes en el tratamiento didáctico-metodológico del proceso lector, se limita el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Esta contradicción reflejada en el diagnóstico empírico inicial permitió identificar el **problema científico** siguiente: ¿cómo favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura inglés en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “Batalla de Sagua”. Se considera como **objeto** de estudio, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Inglés en noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua.

El **objetivo** de la investigación consiste en elaborar actividades correspondientes a la asignatura Inglés para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua y **campo de acción**, la enseñanza - aprendizaje de la comprensión lectora en la asignatura Inglés en noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua.

El proceso investigativo se realizó a partir de las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teóricos metodológicos sustentan la comprensión lectora del Inglés en el desarrollo de los estudios en estudiantes de noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua “?
2. ¿Cuál es el estado actual de la comprensión lectora en la asignatura de Inglés en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua “?
3. ¿Qué actividades pueden favorecer el desarrollo de la comprensión lectora del Inglés en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua “?
4. ¿Qué efectividad tienen las actividades diseñadas para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura Inglés en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “ Batalla de Sagua “?

Estas conllevan a la formulación de las **tareas científicas**:

1. Determinar los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura Inglés.
2. Analizar el estado actual de la comprensión lectora en la asignatura Inglés.
3. Elaborar actividades que contribuyan a dar solución al problema planteado.
4. Valorar la efectividad de las actividades que afianzan el desarrollo de la comprensión lectora del Inglés en los estudiantes de noveno grado en la ESBU “

Batalla de Sagua “.

Se utilizaron diferentes métodos de investigación.

Métodos Teóricos:

Análisis y síntesis: para realizar el estudio acerca de la bibliografía relacionada con el tema objeto de investigación, buscar las regularidades acerca del tema.

Inducción y deducción: a fin de fundamentar teóricamente el nivel de generalidad de la información deprecionada y llegar a conclusiones sobre el estado actual de la comprensión lectora.

Histórico – lógico: para conocer el proceso dialéctico, trayectoria real de la lógica interna del desarrollo de la habilidad de interpretación lectora en el decursar de la historia y leyes que originan su desarrollo.

Métodos Empíricos

Para valorar las dificultades actuales y tener una medida del trabajo a desempeñar con los estudiantes que favorezcan la superación de sus limitaciones.

Entrevistas: para obtener información del nivel de conocimiento y del estado actual de la comprensión lectora en los estudiantes.

Observación: para recoger la información acerca del desarrollo de la comprensión lectora, como vía fundamental de la percepción que nos permite el reflejo inmediato.

Encuestas: para recoger información sobre las principales regularidades que están presentes en la comprensión lectora.

Método estadístico

Para cuantificar los resultados de la investigación, resume y presenta la información recogida y procesamiento de los datos de la comprensión lectora.

Aporte práctico:

Un conjunto de actividades para beneficiar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Secundaria Básica “ESBU “Batalla de Sagua”.

DESARROLLO

Epígrafe 1. Concepciones teóricas acerca de la comprensión lectora.

1.1. Algunas consideraciones acerca de la comprensión lectora.

El progresivo desarrollo científico técnico ha impuesto la necesidad de situar el comprender como el camino más eficiente para alcanzar el conocimiento de los modernos avances inherentes a todas las vertientes de su vida en sociedad. Así es como la comprensión del lenguaje escrito ha pasado a ser considerada medio principal a través del cual el hombre se pone en contacto con los conocimientos depositados por las distintas ciencias.

En los estudios realizados por Ayala (2000) se evidencia que el proceso de adquisición de conocimientos en este nivel es importante y el lugar que en él ocupa la comprensión lectora. Es aquí donde se debe comenzar el trabajo para comprender y asimilar conocimientos y se impone consolidar el cambio de lo que se ha denominado “aprender a leer” por “leer para aprender”

Se considera oportuno retomar algunos de los referentes abordados por esta investigadora, los cuales aportan aspectos de significación acorde con los fines de esta investigación.

r (decodificar) “. (García, La comprensión (comprender, del latín *comprehendere*) como proceso implica entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifraE., 1978); destejer significados y reconstruirlos. De esta forma la comprensión, y especialmente la del texto escrito, reafirma su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna.

Concepto de comprensión lectora:

Es un proceso intelectual e interactivo (texto/ lector /contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa , evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo , experiencia , grado de motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo (ideología, creencias, concepción filosófica , actitud ante la vida) (Mañalich, R.,1999) lo que Barthes denomina su sistema de expectativas , su experiencia adquirida, sus principios morales y Humberto Eco considera ...su universo del saber.

La comprensión es un proceso mental complejo que debe tener en cuenta aspectos tales como: retención, organización, valoración e interpretación. Es conveniente examinar, siquiera sintéticamente, el sentido de cada uno de estos componentes. La retención se asienta sobre las habilidades para memorizar

datos, detalles coordinados y aislados. La organización, por su parte, permite establecer secuencias, bosquejar, resumir, generalizar. La valoración consiste en captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causa/efecto; separar los hechos de las opiniones; diferenciar lo verdadero de lo falso, así como lo real de lo imaginario. La interpretación supone desarrollar habilidades relacionadas con identificar ideas temáticas fundamentales, deducir conclusiones, predecir resultados, formarse una opinión y, en definitiva, tomar parte de algún modo en la realidad aludida y organizada significativamente por el texto que se lee.

La habilidad de comprensión desde el punto de vista lingüístico tiene su correlación con el proceso de comunicación, ya que para comprender se debe establecer un vínculo entre el autor y el lector a través del texto.

Comprender un texto no es una misión de poco esfuerzo, pero tampoco imposible, aunque hay que tener presente fijadas condiciones que están determinadas por varios factores: el hábito de lectura, adecuada motivación, formación cultural, las experiencias acumuladas por varias vías, aprendizaje teórico – práctico, gran imaginación, habilidades comprensivas y comunicativas y el constante deseo de aprender.

“Comprender lo que leemos quiere decir que aquellos signos se corresponden y reconocen en los conocimientos previos que tengo almacenados: los esquemas del conocimiento de cada sujeto o lector” (Alonso, 1993) “La comprensión del texto es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos proporcionados por este y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector” (Tapia, 1995). Este proceso complejo de la lectura que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la manera semántica para poder reconstruirlo es lo que llamamos comprensión lectora.” (Parra, 1997). El pensar que comprender es estar de acuerdo necesariamente, no es así. El buen lector aspira a comprender, para lograrlo deja a un lado al empezar, sus opiniones y prejuicios y trata de seguir una lectura cuidadosa de lo que lee e identificarse con ella.

“La habilidad de comprensión desde el punto de vista lingüístico tiene su correlación con el proceso de comunicación, ya que para comprender se debe establecer un vínculo entre el autor y el lector a través del texto” (A, Romeo, 2001).

La comprensión implica reconstrucción de significado por parte del lector quien mediante la ejecución de operaciones mentales trata de darle sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto. Este procesamiento es dinámico, se realiza cuando el lector establece las conexiones coherentes entre los conocimientos que posee en sus estructuras cognitivas y los nuevos que le proporciona el texto.

En el artículo : “ El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos “, se plantea: “ La comprensión solo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estrategia fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre ellas y (re) construye el significado según su “ universo del saber”, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción ; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar”. Dicho de otro modo, la comprensión del texto se concreta cuando el lector logra integrar de forma global las ideas individuales, para de esta manera, arribar a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada, lo cual se manifiesta en habilidades como: proponer un título, extraer la idea central y resumir un texto.

Por ello, “La comprensión constituye un proceso durante el cual se activan y se adaptan conocimientos al contexto de significación, los que funcionan en la memoria del usuario del texto. Este proceso transcurre de lo particular a lo general y viceversa, según lo describen los modelos existentes (Citado por Roméu, A., 2003).

La comprensión de hecho , no es un proceso arbitrario , se impone la acertada ilación de las ideas , que las mismas ocupen su orden para que haya conjugación en lo que se expresa acerca de lo que se entiende, pues de este modo no faltarán ni estarán de más las ideas al opinar sobre un determinado tema ,siempre que estén en correspondencia con su contenido. La comprensión lectora es uno de los objetivos más importantes dentro del programa de Inglés en secundaria básica. Teniendo en consideración nuestras necesidades esta habilidad es una de las que más se utiliza en ocasiones, solo se evalúan los aspectos que pueden constatarse de forma inmediata : corrección, entonación, y

pronunciación, sin tener en cuenta que la comprensión y retención de la información escrita constituyen factores decisivos para el éxito de la formación del estudiante.

La metodología básica para enseñar a comprender el texto escrito se cimienta en la creación de zonas de desarrollo próximo. La actividad lectora se realiza por medio de la provisión de apoyos estratégicos a los estudiantes para que logren mayor nivel de dominio de las habilidades lectoras.

Comprender es hacer una interpretación razonable.

La interpretación presupone diversidad y multiplicidad de las respuestas personales ante los textos. No importa cómo sea la lectura, deprisa o despacio, lo que importa es interpretar lo que expresa el mensaje escrito, construir un significado nuevo a partir de lo leído.

Interpretar implica:(Cassany Daniel, 1998).

Comprender el contenido del discurso

Comprender la intención y el propósito comunicativo.

- 1 Comprender el significado global.
- 2 Comprender las ideas principales.
- 3 Discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes.
- 4 Comprender los detalles
- 5 Relacionar las ideas importantes y los detalles.
- 6 Entender las presuposiciones, los sobreentendidos, lo que no se dice explícitamente: ambigüedades, dobles sentidos, elipsis.
- 7 Comprender la forma del discurso.
- 8 Comprender la estructura o la organización del discurso.
- 9 Identificar las palabras que marcan la estructura del texto.

El tener en consideración las concepciones contemporáneas sobre el proceso lector, ubica al docente en una posición ventajosa para asumir el enfoque didáctico que propicie un aprendizaje desarrollador, a partir de una mejor comprensión del texto escrito.

Además del conocimiento que el lector construye en este proceso, como recurso específico necesita de estrategias y metas para operar con la información del texto. Un texto no es una simple yuxtaposición de ideas o proposiciones. Muy al contrario, los textos requieren que entre esas ideas exista coherencia e integración. En realidad esa coherencia no depende del texto en sí, de cómo está

redactado y organizado, sino de lo que el lector pueda hacer con la información que en él está contenida. De ahí la necesidad de que el lector cuente con recursos para desentrañar los significados del texto y reconstruir con ellos una representación coherente.

Es importante destacar que el uso de la estrategia es un fenómeno estable no atado a características de un idioma específicamente, y que los lectores deben ser capaces de transferir las estrategias lectoras más exitosas a otros idiomas.

Un aprendizaje eficiente sobre un sistema escrito, necesita el desarrollo de habilidades que permitan al lector elaborar un esquema organizacional que le ayude a relacionar sus conocimientos con los nuevos en proceso. Este esquema puede ser el resultado de estrategias.

Muchos han sido los estudios realizados sobre la temática, los cuales aportan múltiples definiciones sobre el proceso lector. Para asumir una posición en este sentido, se considera oportuno analizar las concepciones siguientes:

Se debe destacar que no existe un solo significado en el texto, este es portador de múltiples interpretaciones que dependen del sistema de expectativas del receptor, de sus condicionamientos psicológicos en el momento de la lectura, de hecho la maestría pedagógica del profesor resulta vital en el momento de determinar la selección o relación de los textos idóneos para el logro de su objetivo.

La autora asume el criterio de Goodman que leer “es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones” (Goodman, 1996) y Maria Duboys plantean que...” es un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje en que la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector” (Duboys, M., 1993) y esa construcción involucra al intelecto. Estos autores consideran el acto de leer como un proceso de pensamiento lo que conduce a poner en tensión el “equipo mental” del lector a través del análisis y la síntesis. Ponen de manifiesto la relación pensamiento – lenguaje, su condicionamiento dialéctico mutuo.

Hoy es urgente insistir en el papel esencial de la lectura para cualquier educación auténtica. Es por eso que en la sociedad cubana, la enseñanza –aprendizaje de la comprensión lectora ocupa un lugar especial. Con ella se aspira a formar un hombre culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de lo que lee y lo materialice en conductas acordes con los principios revolucionarios. La

lectura, incuestionablemente, repercute directamente en la educación de los sentimientos, ideas políticas y morales y en el desarrollo del gusto estético de los jóvenes, e influye en la formación de convicciones y en el desenvolvimiento armónico de la personalidad.

El tema referido a la lectura encuentra fundamento de la propia vida social, económica, política y cultural, uno de cuyos promotores esenciales en el proceso de la ciencia y la tecnología. La imposibilidad de rehusar la enseñanza – aprendizaje de la lectura en la enseñanza contemporánea está en que hoy, como nunca antes, resulta una necesidad objetiva el avance de la actividad humana, constatada en la práctica pedagógica.

Las disposiciones didácticas para el tratamiento de la lectura es un imperativo en este momento por la incidencia que tiene el ubicar el comprender como la vía más idónea para alcanzar el conocimiento de los modernos procesos inherentes del lenguaje escrito. Ha pasado a ser considerada medio fundamental a través de la cual el hombre se pone en contacto con los conocimientos acumulados por las distintas ciencias.

La lectura del texto tiene dos posiciones: la eferente que consiste en lo que le interesa al lector del texto leído y que perdura al finalizar la lectura y la estética que le permite al lector experimentar con lo que lee, esto tiene que ver con los sentimientos de goce, disfrute y satisfacción.

Se considera que leer es una actividad, que requiere de lectores activos que tomen una posición no pasiva ante el texto, se involucren, se emocionen, se estimulen... solo así tomarán decisiones ante su lectura. El lector debe evolucionar, desarrollarse, transformarse y crecer junto al texto: es la vía para lograr su comprensión.

La enseñanza – aprendizaje de la lectura debe concebirse desde una didáctica integradora y desarrolladora, que tiene en cuenta el papel del diagnóstico integral, la búsqueda activa del conocimiento desde la motivación, el estímulo y desarrollo del pensamiento, la independencia del estudiante y su tratamiento diferenciado en relación con la actividad vinculada a su práctica social a través de la comunicación.

Hay que buscar textos en los que el sujeto en edad evolutiva encuentre, en virtud de una feliz combinación de elementos, ingredientes e intrínsecas características formales, tal vez causales, una respuesta a sus exigencias, intereses, a su edad

de fantasía, de aventura, de experiencia y conocimiento.

En estos momentos, la práctica pedagógica demanda la necesidad de que se aprenda a comprender el texto escrito en el proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador exige una nueva didáctica, en correspondencia con las transformaciones educacionales promovidas por el momento histórico que vive el país. Esto reclama el conocimiento teórico para conformar ese trabajo didáctico – metodológico que cobra una significación socialmente positiva para la formación del estudiante del noveno grado en la educación secundaria básica.

La comprensión lectora se produce cuando el texto se toma como objeto de interpretación pluralista desde diversas perspectivas, cuando este se distorsiona mediante la introducción de hipótesis imaginativas o cuando se toma como elemento estimulante de la fantasía y la creación personal.

Se asume los criterios abordados sobre comprensión lectora como materia de interés prioritario, razón por la que ha fecundado un número significativo de investigadores: Abbot, Ferry.1988; Barnet, Marva. 1989; Grellet, Francoise.1988; Solí, Isabel. 1997; Sánchez, Miguel.1995; Colomer, Teresa.1997; Cassany, Daniel.1998; Mayfield, Mary.1993; L.de la Mata, Manuel.1992; Cairney, 1992; Medina, Alberto.1998; Árido, Antonio. 1999 y muchos otros cuyos aportes han cristalizado en diversos modelos que detallan los procesos y estrategias inherentes al proceso de comprensión de un texto.

Roger Schank considera” el proceso de comprensión del lenguaje como un conjunto de procedimientos que al extraer lo implícito favorecen la formulación de preguntas cuyas respuestas llenan los “vacíos” de información, son las inferencias.” (Schank, 1998: 105) vía que en el texto es imprescindible para descifrar el lenguaje en imágenes.

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

El problema de la comprensión ha sido declarado objeto de investigación por un gran número de especialistas y particularmente la comprensión de la lectura, considerada como una parte esencial global de la comprensión que el hombre

tiene de sí mismo y del mundo. (Alliende, Felipe y Candemorín, M 1982).

Se ha venido planteando que la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora ha estado presente en el centro de múltiples investigaciones. En la actualidad, su estudio se ha acentuado en la misma medida que se ha desarrollado el flujo de la información desde todos los ámbitos en la práctica y la vida del ser humano.

No existe un solo significado en el texto, este es portador de múltiples interpretaciones que dependen del sistema de expectativa del receptor, de sus condicionamientos psicológicos en el momento de la lectura; de hecho, la maestría pedagógica del profesor resulta vital en el momento de determinar la selección de los textos idóneos para el logro de sus objetivos.

En la esfera pedagógica, el tratamiento a la comprensión lectora debe constituir una de las prioridades para el perfeccionamiento de los currículos en función de la formación del sujeto que la sociedad refiere. Las transformaciones en la secundaria básica requiere la preparación de profesor capaces de diseñar acciones metodológicas durante el desempeño de su práctica pedagógica. Esta preparación demanda una cualidad superior e las relaciones que se establecen entre los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde una pedagogía de diálogo, intercambio, colaboración y cooperación profesional.

La enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora responde al sistema categorial de la pedagogía en sus relaciones instrucción – educación, formación y desarrollo y se orienta hacia los valores humanos, a aumentar el saber, a guiar un proceso interactivo e Inter comunicativo, como proceso dialéctico de apropiación de los contenidos.

Desde el enfoque que se asume en la pedagogía cubana, el trabajo didáctico metodológico para dirección de comprensión del texto escrito ha de obedecer al enfoque histórico cultural determinado, a través de las relaciones que se establecen entre actores del proceso de enseñanza – aprendizaje por medio de la actividad lectora, gracias a la comunicación.

La dirección de comprensión textual atraviesa varias etapas. En la primera el docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente, el estudiante adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del profesor resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del

docente de facilitar la transición de un nivel a otro.

Se evidencian adelantos en la explicación del proceso de comprensión de la lectura. Se observa una profunda reconceptualización de ésta, de lo que es y lo que supone su dominio, así como de su función instrumental; es decir, su poder para promover nuevos aprendizajes. Existe una intención marcada en hacer a los estudiantes partícipes de sus propios procesos mientras leen, y esta ha sido una preocupación del pensamiento pedagógico. Sus representantes han enfrentado esta necesidad con diferentes enfoques teóricos, pero con el mismo interés de lograr que las nuevas generaciones actúen a favor del desarrollo social y evitar el cúmulo de repetidores en la sociedad.

Si la comprensión lectora alcanza a plenitud un lugar de primacía para el aprendizaje y se ha definido como una de las formas más complejas que se le concede al comprender, es una necesidad para el docente conocer cómo funciona este proceso para perfeccionar su didáctica.

La comprensión lectora aparece como una actividad compleja que implica un considerable "movimiento intelectual" en el que se seleccionan, utilizan y modifican los conocimientos (Sánchez Emilio, Miguel, 1995). Hay consenso en los especialistas al opinar que para leer y comprender, resulta necesario disponer de "esquemas de conocimientos"; es decir, de conjuntos de representaciones más o menos organizadas y complejas sobre el tema que es objeto de lectura o sobre temas afines que facilitan o , a veces, por sus características dificultan la comprensión. A todo ello hay que añadir las "estrategias " o actividades que el sujeto pone en marcha para conseguir su propósito, así como la meta cognición que aporta información sobre el proceso emprendido, información que puede ser utilizada por el sujeto para regularlo y ajustarlo progresivamente.

La enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora debe coordinarse con el desarrollo del alumno (en sus dos niveles, real y potencial), sobre todo en este último para promover niveles superiores y autorregulación del acto lector. El docente enseña en una situación esencialmente interactiva. El alumno debe ser visto como un ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se va involucrando a lo largo del proceso docente – educativo, de su vida escolar y extraescolar.

El aprendizaje de la comprensión lectora se concreta como un proceso de transferencia de responsabilidad del profesor al alumno. En la primera etapa el

docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente el estudiante adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del profesor resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del docente de facilitar la transición de un nivel a otro, de manera que se sitúe en la ZDP promoviendo el uso progresivo de las habilidades implicadas en el proceso. Es necesario conocer el nivel de desarrollo real que tienen los estudiantes para diseñar actividades que permitan promover su nivel potencial.

La comprensión del texto es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos proporcionados por este y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector.(Tapia,1995) Este proceso complejo de la lectura que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo es lo que llamamos comprensión lectora .""(Parra,1997)

El proceso de comprensión lectora -que implica reaccionar inteligentemente ante el contenido del texto- ha sido objeto de innumerables investigaciones, de las cuales han surgido tres modelos generales que tratan de explicar los procedimientos implicados en la lectura, ellos son: procesamiento ascendente, procesamiento descendente y modelo interactivo. Los coinciden en considerar la lectura como un proceso que tiene lugar a varios niveles pero difieren en la importancia que conceden a los diferentes tipos de análisis.

No existe un solo significado en el texto, éste es portador de múltiples interpretaciones que dependen del sistema de expectativas del receptor , de sus conocimientos psicológicos en el momento de la lectura, de hecho, la maestría pedagógica del profesor resulta vital en el momento de determinar la selección o redacción de los textos idóneos para el logro de su objetivo.

Se opina que leer es una actividad y como tal, requiere de lectores activos que tomen una posición no pasiva ante el texto, se estimulen, se emocionen, se involucren... solo así tomaran decisiones ante su lectura. El lector debe evolucionar, crecer junto al texto: es la vía para lograr su comprensión.

Es en el noveno grado donde aparece por primera vez la sección Time to Read (momento de lectura) donde comienza el trabajo con la comprensión.Teniendo en consideración el escrito del M.Sc Alberto Medina en su tesis de Doctorado, la comprensión lectora, es un proceso a través del cual el estudiante en estrecha interacción con el texto escrito, lo interpreta haciendo análisis crítico desde su

punto de vista.

Resulta importante que el profesor comprenda que su función de enlace no puede limitarse a un sistema de preguntas relacionadas con aspectos fundamentales del texto escrito, sino que consiste en desarrollar habilidades lectoras que permitan a los estudiantes interactuar con el texto como un proceso problémico del cual pueden derivar razonamientos individuales y significados que los preparen en su vida personal.

Para el profesor:

– Estimular el proceso de comprensión textual a partir de elementos secuenciales que incrementen el papel activo del estudiante.

Para el estudiante:

– Procesar la información textual, en función de elaboración de un resumen, mediante los procesos de omisión, construcción y generalización.

“ En la medida que el estudiante tenga mayor conocimiento de lo leído podrá ser más efectiva su interpretación del texto “(Van Dijk, 1984)”

1.2. Fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Se ha venido planteando que la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora ha estado presente en el centro de múltiples investigaciones. En la actualidad, su estudio se ha acentuado en la misma medida que se ha desarrollado el flujo de informaciones desde todos los ámbitos en la práctica y la vida del ser humano.

Cada individuo tiene que tener vigente el lugar que ocupa la comprensión dentro de la información, que hay detalles que pueden ser obviados y otros quedan a la disposición del lector.

El tema referido a la lectura encuentra fundamento en la propia vida social, económica, política y cultural, uno de cuyos promotores esenciales es el progreso de la ciencia y la tecnología. La imposibilidad de rehusar la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la enseñanza contemporánea está en que hoy, como nunca antes, resulta una necesidad objetiva del avance de la actividad humana, constatada en la práctica pedagógica.

Las disposiciones didácticas para el tratamiento de la lectura es un imperativo en este momento por la incidencia que tiene ubicar el comprender como la vía más

idónea para alcanzar el conocimiento de los modernos procesos inherentes a todas las vertientes de la vida en sociedad. Así es como la comprensión del lenguaje escrito ha pasado a ser considerada medio fundamental a través de la cual el hombre se pone en contacto con los conocimientos acumulados por las distintas ciencias.

En estos momentos, la práctica pedagógica demanda la necesidad de que se aprenda a comprender el texto escrito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que al implicarlo en el aprendizaje desarrollador exige una nueva didáctica, en correspondencia con las transformaciones educacionales promovidas por el momento histórico que vive el país. Esto reclama el conocimiento teórico para conformar ese trabajo didáctico-metodológico que cobra una significación socialmente positiva para la formación del estudiante de noveno grado en la Educación Secundaria Básica.

Ello necesita de la comunicación entre los agentes del proceso en su gestión de coordinación e interacción para concebir e implementar metodologías que favorezcan la preparación del profesor en la escuela y revertir esta preparación en una mayor calidad en el aprendizaje desde el fortalecimiento de habilidades lectoras que inciden en todas las áreas del saber; de ahí, que la propuesta se adscriba a la sociología de la educación, con énfasis en la función social de la institución, la que prepara para dar respuesta a las aspiraciones del modelo educativo cubano de formar un escolar con una amplia cultura general.

En la esfera pedagógica, el tratamiento a la comprensión lectora debe constituir una de las prioridades para el perfeccionamiento de los currículos en función de la formación del sujeto que la sociedad requiere. Las transformaciones en la secundaria básica requieren la preparación de profesor capaces de diseñar acciones metodológicas durante el desempeño de su práctica pedagógica. Esta preparación demanda una cualidad superior en las relaciones que se establecen entre los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una pedagogía de diálogo, intercambio, colaboración y cooperación profesional.

La enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora responde al sistema categorial de la pedagogía en sus relaciones instrucción-educación, enseñanza-aprendizaje, formación y desarrollo y se orienta hacia los valores humanos, a aumentar el saber, a guiar un proceso interactivo e ínter comunicativo, como proceso dialéctico de apropiación de los contenidos.

También la didáctica, al ocuparse de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado, tiene en cuenta la correspondencia con las leyes que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje determinado por el contexto histórico-social al que pertenece, la relación dialéctica entre la instrucción y la educación, la estructura sistémica del proceso de enseñanza-aprendizaje y con el proceso que se da en una unidad de la diversidad. Ellas son tenidas en cuenta en las fases de diagnóstico, planificación, organización, ejecución y regulación del proceso lector.

La lectura al ser tratada por todas las disciplinas del currículo, comprende todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus funciones instructiva, formadora, desarrolladora y transformadora.

Desde el enfoque que se asume en la pedagogía cubana, el trabajo didáctico-metodológico para la dirección del proceso de comprensión del texto escrito ha de obedecer al enfoque histórico-cultural, el cual se concreta en un contexto socio-histórico-cultural determinado, a través de las relaciones que se establecen entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la actividad lectora, gracias a la comunicación.

Esta concepción se apoya en el enfoque del “Enfoque Histórico Cultural” que se inició con los trabajos de Lev Semionovich Vygotsky y que ha sido profundizado por sus seguidores, A. Leontiev, S. Rubinstein, entre otros. Ellos consideran el desarrollo de los estudiantes, como fruto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual a los fines de esta tesis se transfiere al proceso lector, el cual favorece la elaboración de cultura dentro del grupo desde la individualidad.

Visto de esta manera, la autora asume el criterio de que “... como parte de la concepción desarrolladora, un elemento de partida esencial en el análisis lo constituye la consideración de la enseñanza como guía del desarrollo. Los niveles de desarrollo que alcanza el escolar estarán mediados por la actividad y la comunicación que realiza como parte de su aprendizaje, por lo que se construye en los agentes mediadores entre el estudiante y la experiencia cultural que va a asimilar...”

La metodología básica para enseñar a comprender el texto escrito se cimienta en la creación de zonas de desarrollo próximo. La actividad lectora se realiza por medio de la provisión de apoyos estratégicos a los estudiantes para que logren

mayor nivel de dominio de las habilidades lectoras. Esta debe coordinarse con el desarrollo del estudiante (en sus dos niveles, real y potencial), sobre todo en este último para promover niveles superiores de desarrollo y autorregulación del acto lector.

La dirección de la comprensión textual atraviesa varias etapas. En la primera el docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente, el estudiante adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del profesor resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del docente de facilitar la transición de un nivel a otro.

La enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora debe concebirse desde una didáctica integradora y desarrolladora, que tiene en cuenta el papel del diagnóstico integral, la búsqueda activa del conocimiento desde la motivación, el estímulo y desarrollo del pensamiento, la independencia del estudiante y su tratamiento diferenciado en su relación con la actividad vinculada a su práctica social, a través de la comunicación.

Desde las concepciones anteriores las actividades lectoras han de obedecer a los principios de la enseñanza desarrolladora, la cual coloca su atención en la actividad práctica, cognoscitiva y valorativa de los escolares a fin de propiciar el protagonismo estudiantil en la apropiación del significado del texto a través de procesos de socialización y comunicación que benefician el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo. Todo ello propicia las valoraciones personales de los estudiantes sobre lo que lee, permitiendo la integración de la lectura con las demás habilidades de la lengua..

La enseñanza desarrolladora mediante métodos y procedimientos adecuados debe trabajar, teniendo en cuenta el desarrollo alcanzado en cada momento de la vida del estudiante para que se promueva un “desarrollo próximo o futuro”, cuyo nivel dependerá de los conocimientos y de las acciones que sea capaz de lograr el estudiante de forma independiente, con ayuda del profesor, y de otros componentes del grupo, de la familia o de la comunidad.

La cultura que se necesita en el colectivo pedagógico en este sentido presupone una mirada diferente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, que lleva consigo una nueva actitud de los profesores, por lo que las motivaciones juegan un papel fundamental en términos de necesidades y motivos que conllevan a nuevas formas de sentir, pensar y actuar a favor de lo que exige

la escuela cubana hoy. Esto insta al profesor a la profundización sobre elementos teórico-metodológicos de esencia que guíen sus acciones en la búsqueda de mejores resultados en la enseñanza aprendizaje de la lectura.

1.3. Niveles de comprensión del texto escrito. Fases para su tratamiento didáctico.

Los niveles de comprensión del texto han sido abordados por disímiles estudiosos del tema: Allende, Felipe, Condemarin M. (1982); Alonso, Jesús. (1992); Álvarez, Luis.(1996); Gudín, Yolanda. (1997); Anido, Antonio. (1998). García, Celina. (1999); González, M.Isabel y Menéndez, Melba (2000); Ayala, M. Elena (2000); Florín, Gatorno, (2002); Ruiz, Magalys (2004); Bruzón, Manuel (2007); Carballosa, Iliana (2008), entre otros.

Sus estudios refieren que el proceso de comprensión del texto atraviesa diferentes niveles, los cuales deben tenerse en consideración para un adecuado trabajo didáctico- metodológico.

Resulta conveniente asumir que "... el lector competente asume una conducta que le permite activar diferentes capacidades:

- 1 **Mnemónica:** relacionada con la memoria, le permite fijar información de la lectura.
- 2 **Traducibilidad:** permite explicar hechos, para frasear el texto.
- 3 **Interpretativa:** permite interpretar hechos, asignarles un sentido.
- 4 **Analítica:** explica causas y efectos de los hechos y fenómenos.
- 5 **Aplicativa:** establece relaciones entre la información visual que ofrece el texto y la información visual que posee el lector. Esto le permite aplicar la información obtenida a nuevas situaciones.
- 6 **Creativa:** a partir de tres elementos esenciales de la creatividad (talento natural, experiencia práctico-vital y cosmovisión o convicciones. Debe ser capaz de actuar, en función de lo aportado por el texto.
- 7 **Evaluativa:** es capaz de valorar, enjuiciar los hechos y fenómenos aportados en la lectura y diferenciarlo de sus valoraciones como lector.

En consecuencia se toman los niveles de comprensión siguientes a partir de los resultados investigativos de los autores mencionados:

Nivel literal

Implica leer conforme al texto. Requiere respuestas simples, que están explícitas. En un primer momento se centra en las ideas e información que están

explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos y un segundo momento, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

Lo anterior presupone una lectura inteligente del texto: lo literal consiste en extraer del texto palabras o expresiones textuales, o realizar lecturas donde se busque solo lo explícito: título, autor, una determinada palabra o expresión que se refiera textualmente a los personajes o al tema que se aborda, como parte del reconocimiento de la estructura, tipología del texto, qué dice el texto.

Nivel inferencial

En este nivel se buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

Lo inferencial y complementario se puede medir a partir del reconocimiento de lo que en el texto comunica, de lo que se habla, del tema, de los personajes, de acciones y comportamientos, establecimiento de la relación causa-efecto (pregunta con por qué).

Nivel crítico o interpretativo

Se emiten juicios sobre el texto leído, se acepta o rechaza pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Este nivel se relaciona con la lectura donde el estudiante, al asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto, analiza, enjuicia y valora el contenido, la forma del texto, emite criterios personales de valor, sus argumentos, reconoce el sentido del texto. En este nivel se asume una actitud ante el texto, se corresponde con lo que se opina del texto, qué valoración se hace del mensaje.

Nivel apreciativo o integración

Circunscribe respuesta emocional al contenido, el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio.

Nivel creador o extrapolación

Implica crear a partir de la lectura. Presupone transformar, agregar, imaginar,

cambiar, introducir a partir de las ideas presentadas en el texto. Se extrapola la realidad que le presenta el texto hacia otras situaciones nuevas donde se pone en práctica las experiencias y estrategias de aprendizaje. Se establecen relaciones con la realidad, la experiencia y otros textos, correspondiendo a una lectura creativa, que incluye para qué sirve el texto.

En correspondencia con los niveles expuestos, se impone el tratamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura por etapas, lo que debe tenerse en cuenta para la planificación y materialización del trabajo didáctico-metodológico. Según Ayala 2000, este trabajo debe concebir las etapas siguientes:

1 **Etapas preparatoria**

Es una fase previa al enfrentamiento directo con el texto. Esta incluye como habilidades lectoras: predecir, observar, anticipar, prever e inferir. Implica el por qué y el para qué se realiza la lectura, se establece el propósito lector. Tiene como objetivo favorecer una actitud positiva, activa hacia la lectura, desarrollar y activar en los lectores aquellos conocimientos previos necesarios para una mejor comprensión del texto. Incluye elaborar hipótesis, predecir, observar, anticipar e inferir. El aspecto afectivo-motivacional tiene implicaciones en el establecimiento de un propósito lector.

2- **Etapas de procesamiento para la obtención del significado**

Es la etapa del proceso durante la lectura, de construcción del significado. Predomina la interacción estudiante-texto- docente a partir de la preparación lograda en la fase previa. Esta incluye como habilidades lectoras: inferir: deducir el significado y usar el léxico básico, Identificar la idea general., distinguir las ideas principales de los detalles, jerarquizar ideas, comprender relaciones dentro de la oración y entre las partes del texto, usar eficientemente el diccionario, resumir, entre otras.

3 **Etapas de integración**

Se privilegia la evaluación de lo leído sobre la base de las experiencias. Contiene todas aquellas actividades posteriores a la comprensión total del texto a través de las cuales se integra la lectura con las demás habilidades de la lengua, y se transfiere la información a situaciones nuevas. Circunscribe como habilidades lectoras: evaluar el contenido del texto, sintetizar y recordar lo leído, extraer conclusiones lógicas, comparar la información con la de otros textos, expresar

oralmente lo leído, mediante la paráfrasis, expresar en forma escrita lo comprendido.

1 Etapa de autorregulación

Es la etapa donde se valora la efectividad del proceso lector y se evalúa la efectividad de las estrategias asumidas para alcanzar el objetivo de la lectura, lo cual presupone conciencia de los procesos que se inscriben en la actividad lectora. Se trabaja por potenciar las estrategias efectivas y minimizar las negativas.

1.4. Consideraciones para el diseño de la actividad lectora.

... Según diccionario Océano Pág.729. Actividad es cualquier tipo de trabajo.

... Labor, obra, trabajo. Lo que hay que hacer en un tiempo determinado.

Diccionario Grijalbo (1992). pág. 1601

... Ejercicio que el profesor da a los estudiantes para que lo hagan fuera del horario escolar. (Biblioteca Familiar. (2002). Breve diccionario de la Lengua Española pág. 137).

... Afán, penalidad o cuidado causado por un trabajo continuo.(Cuba y Ven. deber ejercicio que se encarga al estudiante)

La consulta bibliográfica realizada permite establecer que muchos autores han ofrecido variados criterios respecto al tema: Colectivo de autores Pedagogía. (1984), Kutnetzova N. E. (1985), Pidkasisty. P. I. (1986), (Dávíдов, V. V. (1987), García Concepción, (1989), Medina Rivilla, A. (1995), Contreras Montes de Oca (1995), Fuentes Homero (1996), Garcés Cecilio W. (1997), Faga R. (1997), Álvarez de Zayas, (1999), Moya Ricardo (1999), Silvestre, M. (2000); Fuentes González, H. C. (2000), Zilberstein, J. y Portela, R. (2002), en sus definiciones sobre actividades profesor.

En algunos casos no quedan definidas las partes que se involucran en las mismas:

Kuznetzova, N. E (1985) las identifica como medio para la dirección del dominio de los conocimientos y habilidades para el estudiante. Para Concepción García, (1989) "(...) la actividad puede considerarse como un eslabón que enlaza la actividad del profesor y del estudiante para la formación del sistema de conceptos.

Concepción, R (1989) citando a Kuznetzova, N. E, establece que las mismas constituyen un medio para dirigir el proceso y procedimientos de la actividad por parte del profesor, y el medio para dominar los conocimientos y las habilidades

para los estudiantes. .

La autora sostiene que, resulta más afín la definición aportada por Concepción, M. (1989) ya que apunta al proceso de dirección del aprendizaje consignándolas como procedimientos de la actividad del profesor, además de reconocer que estas son indispensables para la adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades por el estudiante.

Fraga (1997) considera que "esta es una actividad orientada durante el desarrollo de la clase, dirigida a crear situaciones de aprendizaje.

Otros autores las identifican como medio para dirigir, el profesor y propiciar el aprendizaje de los estudiantes.

Se comparten los criterios del investigador Carlos Álvarez de Zayas (1999) de que: "la actividad docente, entendida como célula del proceso docente, es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver el problema planteado al estudiante por el profesor.

Bajo esta concepción el proceso docente se desarrolla de actividad en actividad, hasta alcanzar el objetivo, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado y si se infiere que las circunstancias pedagógicas pueden ser la clase y otros momentos. Si además se entiende que las actividades profesor pueden ser ejercicios o problemas entonces la autora se identifica con la concepción de Álvarez de Zayas (1999) considera a la actividad docente como eslabón básico del proceso de enseñanza, mediando la actividad del profesor y los estudiantes, en el afán por lograr la integración de conocimientos.

Fuentes González, H. C. (2000), ubicándola dentro del proceso de formación de los profesionales, considera que la actividad "... puede ser interpretada como operación o como procedimiento dependiendo de que estemos considerándolo como actividad o como el método con que se enfrenta el problema".

Silvestre, M. (2000) Zilberstein J. y Portela R. (2002) quienes consideran las actividades profesor "(...) como aquellas actividades que se orientan para que el estudiante las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad" (Silvestre, 2000).

Por su parte algunos autores identifican la actividad como medio para dirigir y propiciar el aprendizaje de los estudiantes pero no identifican el momento ni el

lugar a realizarla o lo asocian solamente a la clase.

La autora reconoce la actividad docente como médula de la actividad del estudiante, que actúa como punto de partida de la actividad cognoscente y como medio pedagógico concreto de disposición y dirección que determina en gran medida la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conviene, de manera operacional a los efectos de esta tesis, transferir la conceptualización de la actividad al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. En este sentido, la actividad lectora puede entenderse como toda actividad que sirve de eslabón para relacionar la actividad del docente y el estudiante en el proceso lector con el objetivo de construir el significado del texto de manera activa y creadora, fomentando las estrategias requeridas para la formación y desarrollo de un lector independiente.

Se comparte el criterio de que la dinámica del proceso recae en las actividades profesor que se deben organizar y realizar sistemáticamente, situando al estudiante en el centro del proceso, y desde esta perspectiva de aprendizaje lograr la asimilación, generalización e integración de los conocimientos al aplicar los métodos idóneos, de ahí la importancia de las actividades profesor.

Otro de los procesos en que el docente debe prestar la mayor atención para lograr el éxito deseado es el relacionado con la formulación de las actividades profesor, proceso que desde el punto de vista conceptual es según Labarrere A. (1980) "la actividad que consiste en crear de manera relativamente independiente". Resulta obvio que esta actividad no se reduce a reproducirlas con nuevos datos o simples cambios en su redacción, sino que constituye un acto de creación donde los cambios introducidos dan lugar a nuevas relaciones entre los componentes estructurales de las actividades.

Para la formulación de las actividades profesor un elemento que deberá tener en cuenta el docente es la función que esta realiza, entre las que Cruz, M. (1998) señala: la instructiva relacionada con el sistema de conocimientos teniendo presente el nivel de aprendizaje alcanzado, desarrolladora a partir del sistema de habilidades intelectuales a desarrollar; la educativa al involucrar la formación de actitudes y la de control como medio eficaz para medir el vencimiento de los objetivos.

Así mismo Zilberstein (2001) plantea diferentes exigencias para la elaboración de las actividades profesor con las que se coincide, siempre adecuándolas

convenientemente al nivel de enseñanza de que se trate:

- Revelar e interactuar con el conocimiento.
- Estimular el desarrollo intelectual.
- Estimular la valoración del contenido revelado en la propia actividad.
- Dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, todo lo cual se pondrá de manifiesto en su formulación y control.
- Dirigidas a lo cognitivo y lo educativo.
- Elevar la preparación político- ideológico, la formación en valores, el aprendizaje y contribuir a alcanzar la cultura general e integral de los estudiantes.

Es conveniente destacar el carácter personalógico de estas actividades, pues cada estudiante las desarrollará de acuerdo con sus motivaciones e intereses, en dependencia de su propio desarrollo intelectual todo lo cual le otorgará al estudiante un carácter de sujeto del aprendizaje.

Las actividades profesor están condicionadas por las circunstancias. Esto implica que para el logro exitoso del objetivo pueden existir una serie de condiciones, las cuales pueden conducir al profesor a la aplicación de una u otra actividad, o al estudiante a excluir una actividad y plantearse otra.

En las condiciones del sistema educativo cubano actual se considera pertinente aplicar los procedimientos que propone Álvarez, Marta (2002) para la determinación de las actividades profesor. Entre los que se recomienda:

- Partir del análisis de los objetivos del modelo de secundaria básica, el grado, la asignatura, la asignatura en el grado, la unidad y llegar a los de la clase, cumpliendo el principio de la derivación gradual de objetivos.
- Estudiar los programas directores.
- Considerar el diagnóstico de los estudiantes y las características del contexto en que este se desenvuelve.
- Elaborar las situaciones de aprendizaje que garanticen el logro de los objetivos (Tener en cuenta objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la evaluación). La secuencia debe corresponderse con el nivel de integración que se pretende alcanzar en los estudiantes y que los conduzcan a transitar del pensamiento activo al independiente y de este al creativo.
- Proporcionar relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas ya existentes.
- Conjugar sistemáticamente diferentes formas de evaluación.

-Integrar en la bibliografía todo lo deseado y necesario para determinados saberes.

El éxito de lo antes expresado está muy vinculado con los intereses y motivos de los estudiantes respecto al material en específico. Para lograr un aprendizaje exitoso del contenido objeto de análisis, es necesario despertar o crear el interés del estudiante, logrando que la actitud del estudiante ante el conocimiento y su aplicación esté vinculada a la significación para las necesidades y sus intereses.

Se considera a modo de apreciación de la autora que la propia actividad, dosificada, incluya la repetición de un mismo tipo de acción, en diferentes situaciones teóricas o prácticas; las acciones a repetir serán aquellas que promuevan el desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos.

Diferenciadas de forma tal que promuevan actividades que den respuestas a las necesidades individuales de los estudiantes, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados.

De lo explicado se infiere que dentro de las ventajas del empleo de las actividades profesor además del consecuente incremento del aprendizaje por la facilidad que aporta en la solución de las actividades propuestas, está el aumento de la motivación de los estudiantes al necesitar de la búsqueda bibliográfica y de las investigaciones para poder relacionar y aplicar sus conocimientos en los temas, incrementando a su vez la cultura general al enriquecer su conocimiento científico y cultural.

La actividad en el proceso de dirección de la comprensión lectora obliga a obedecer los presupuestos de un aprendizaje desarrollador. Estas se estructuran a partir del nivel real y potencial en cada estudiante, lo cual se convierte en un indicador necesario que presupone un tratamiento diferenciado para alcanzar el tránsito a un nivel de comprensión superior. De ahí que la actividad lectora deba concebirse desde los siguientes presupuestos:

- 1- Promover el protagonismo del estudiante, su desarrollo integral, es decir, activar la apropiación de conocimientos y habilidades en conformidad con la formación de motivaciones, sentimientos, valores, convicciones e ideales, lo que en el campo del aprendizaje de la lectura se traduce en un lector independiente y activo.
- 2- Fomentar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y

autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio. Presupone el tránsito por los diferentes niveles de comprensión del texto escrito.

- 3- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una auto-educación constante. Significa enseñar a leer, no a comprender un texto. Ello equivale a la enseñanza-aprendizaje de estrategias lectoras no solo para la lectura en la clase, sino para leer durante toda la vida.
- 4- Facilitar la actividad individual y las interrelaciones profesor-alumno; alumno-alumno y alumno-estudiantes. Implica valorar las posibilidades interpretativas que ofrece el texto. Respetar y estimular las interpretaciones individuales teniendo en cuenta los marcos referenciales de los estudiantes que propicien el intercambio y el ejercicio del criterio. Valorar y cultivar la diversidad lingüística y cultural que existe en cada grupo de estudiantes.
- 5- Favorecer los procesos de reflexión, estimulando la valoración de lo que se aprende. Diseñar técnicas y estrategias que promuevan la comprensión profunda, saber guiar el razonamiento hacia la construcción del mensaje a partir de la información que proporciona el texto.

Para lograrlo se plantea que las actividades lectoras deben responder a las exigencias siguientes:

- 1- Las actividades deben proyectarse desde la autenticidad del texto y los requerimientos establecidos para su selectividad. Han de ser significativas, contextualizadas, cercanas a las vivencias de los estudiantes, suficientes.
- 2- Deben diseñarse en concordancia con las etapas por las que atraviesa el proceso de comprensión del texto escrito: actividades antes de la lectura, actividades durante la lectura y actividades para después de la lectura.
- 3- Deben ser diferenciadas, por tanto han de transitar por los diferentes niveles de comprensión del texto escrito en consonancia con la realidad del estudiante.
- 4- Deben caracterizarse por ser flexibles, variadas, claramente definidas y bien orientadas y han de privilegiar las habilidades lectoras priorizadas del

grado o nivel.

Conviene esclarecerse la diferencia entre el enseñar a leer y evaluar. La enseñanza presupone estrategias para la aprehensión de herramientas en la formación de un lector activo e independiente.

Han de tenerse en cuenta diferentes tipos de preguntas, dándole prioridad a la pregunta abierta que facilite la determinación de lo esencial, la interpretación y la valoración,

Han de beneficiar el trabajo grupal en función del establecimiento de las relaciones entre los estudiantes en la construcción del significado del texto. Ello potencia los cauces de participación y activará el comportamiento de los estudiantes a partir de la satisfacción de sus necesidades, gustos e intereses.

Deben cumplir funciones comunicativas propias de la vida real, por lo que siempre ha de tenerse en cuenta el carácter situacional de las actividades, proyectándose una visión funcionalista y comunicativa de la lengua, donde se oferten opciones en el uso de la lengua y exista el vacío de información.

Deben integrar la lectura con las demás habilidades de la lengua.

Desde estos presupuestos generales merece reflexionar sobre las fases por donde han de transitar las actividades lectoras. La autora toma como criterios en este sentido, los siguientes:

- ❖ Planificar actividades previas a la lectura referidas con el contexto, lo cual posibilita aumentar el horizonte cultural del estudiante y lograr una correcta relación entre la información que posee el estudiante y las primeras pistas que ofrece el texto. Permite además la activación de conocimientos lingüísticos y temáticos previos que facilitarán una mejor comprensión del texto.
- ❖ Diseñar actividades con ilustraciones relacionadas con el texto antes de la lectura, lo cual facilita el desarrollo de la observación, la anticipación y la predicción y se contribuye a la formulación de hipótesis. Asimismo después de la comprensión ellas pueden servir como medios para comprobar el nivel de comprensión alcanzado.
- ❖ Proyectar actividades para el desarrollo del vocabulario, favoreciendo la habilidad de inferir, fundamentalmente por el contexto.
- ❖ Trabajar con el ordenamiento lógico y cronológico de las ideas que permiten la narración de la lectura.
- ❖ Prever actividades para la motivación de la lectura antes, durante y

después de esta, lo que significa que cada actividad tenga un propósito lector.

- ❖ Propiciar actividades que conlleven a resumir lo leído teniendo en cuenta la estructura del texto: introducción, desarrollo y desenlace.
- ❖ Concebir actividades de autorreflexión y autovaloración del proceso lector en función de las insuficiencias evidenciadas para ofrecer los niveles de ayuda necesarios.
- ❖ Incluir actividades que entrenen al estudiante a la formulación de otros títulos sobre el texto (sobre la base de elementos dados o que los estudiantes sean capaces de crearlos por sí solos).

Lo antes expuesto revela el papel que la actividad docente debe jugar, como vía de concreción de esta aspiración. Es la actividad docente donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el estudiante, tanto en la clase, como fuera de esta en el estudio.

Las actividades profesor se han elaborado teniendo presente diferentes contenidos de esta asignatura que favorecen la motivación del proceso de enseñanza aprendizaje de la misma.

La autora desea encaminarlas e ir estableciendo aquellas condiciones organizativas y persuasivas de forma tal que permitan la obtención eficaz de los elementos en materia donde se van desarrollando las actividades de la propuesta.

Las actividades se podrán desarrollar durante el período septiembre – julio del curso, en los turnos de inglés, con tiempo de duración dependiente del grado de complejidad de las mismas, donde estarán presentes los estudiantes de la muestra escogida.

1.5. Situación actual de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en noveno grado en la ESBU “Batalla de Sagua”.

Cualquier reflexión sobre la comprensión lectora solo tiene sentido si descansa sobre un balance riguroso de lo que se puede evidenciar en la escuela y, en este sentido, el diagnóstico resulta una ayuda valiosa para la definición de la situación actual.

Los estudios se apoyaron entre otros métodos, a entrevistas a profesor y estudiantes, así como la realización de encuestas, consulta a programas y visitas a actividades metodológicas. (Anexos 1, 2, 3, 4, 5, 6).

El estudio se ejecutó en dos direcciones fundamentales:

- 1- Conocer las regularidades en el aprendizaje de la comprensión lectora por los estudiantes.
- 2- Precisar las limitaciones en el trabajo didáctico-metodológico para desarrollar la comprensión lectora en noveno grado en la ESBU: “Batalla de Sagua”.

Los estudios realizados se aplicaron al grupo “noveno 7” por ser este uno de los grupos con el cual trabaja la autora, así como por la fidelidad con la que se podían obtener los criterios esenciales que servirían para concebir y constatar la fiabilidad de la propuesta. En este sentido, se le aplicó la encuesta antes mencionada con el objetivo de estudiar el nivel real y potencial de los estudiantes en la comprensión del texto escrito.

En la entrevista realizada a profesores de Inglés con más de cinco años de experiencia (Anexo 5), se pudo constatar que los profesores no poseen, ni tienen conocimiento sobre textos actualizados en los que se trabajen tendencias contemporáneas sobre la comprensión textual, ni han realizado consultas de materiales donde se reflejen diversas estrategias de apoyo o correctivas para el tratamiento de tal habilidad. En algunos casos, solo a partir de las preparaciones metodológicas, entrenamientos y cursos especializados para el personal de escuelas secundarias básicas (jefes de departamentos y/o profesores principales), han podido conocer alguna bibliografía actual. Se precisa, en este sentido, no perder la esencia de los requerimientos necesarios para lograr el aprendizaje creador que fueron señalados por Klinberg al declarar, como condición fundamental, “el análisis científico de aquellos factores influyentes de la enseñanza, de aquellas invariantes y variantes del trabajo didáctico que sitúan al profesor en condiciones de dirigir el proceso de enseñanza con un gran conocimiento”.

En el proceso de recopilar datos relacionados con el tratamiento de la comprensión lectora y el modo efectivo en que se trabaja actualmente la comprensión en clase, de seis profesores entrevistados, solo el 60 % manifiesta que utilizan como guía del proceso de lectura una secuencia que, en esencia, sigue los siguientes pasos:

- Presentación del texto.
- Orientación de una lectura en silencio.

- Lectura modelo.
- Trabajo con el vocabulario.
- Preguntas sobre la lectura para comprobar la comprensión.
- Ejercicios de gramática a partir del texto.
- Lectura oral por los estudiantes.
- Corrección de las dificultades.

Los restantes profesores incluyen actividades de familiarización con el texto, conocimiento de los datos del autor, actividades dirigidas a la comprensión de algunas expresiones y valoraciones finales sobre las impresiones provocadas por el texto.

Con respecto a la fuente utilizada para la selección de las lecturas, el 70 % de los profesores entrevistados señala que usan básicamente las que aparecen en el grado, solo el 30 % refiere la utilización de otras tomadas de los Cuadernos de otro grado, pero no se tiene en cuenta el empleo de textos que propicien el vínculo con otras asignaturas del grado o que atiendan a los gustos y preferencias del estudiante, pues hay que tener presente que, como apunta el psicólogo Juan Mayor Sánchez, al enunciar los presupuestos psicológicos de la didáctica de la lengua y la literatura .

Entre los problemas mayores que, a juicio de los entrevistados, presentan los estudiantes al enfrentar la lectura del texto, se encuentran:

- 1 No se alcanza la idoneidad en la concepción de acciones didáctico-metodológicas para el desarrollo de habilidades priorizadas.
- 2 No siempre los textos seleccionados responden a los intereses de los estudiantes, manifestada en la escasa motivación y la pobreza en los hábitos lectores en los estudiantes.
- 3 Falta de motivación para realizar las lecturas.
- 4 Dificultades para discriminar las ideas importantes de las secundarias o Irrelevantes (acumulan las informaciones y seleccionan como esenciales las frases iniciales) .
- 5 Limitaciones para captar la organización del texto.
- 6 Problemas para lograr extraer el significado implícito y escasas posibilidades para sintetizar la información (no saben componer frases que engloben el significado general del texto).

La totalidad de las respuestas estuvieron centradas en lo difícil que les resulta

evaluar la comprensión; sin embargo, no les parece extraño tener que repetir insistentemente las instrucciones de un ejercicio para conseguir que se comprenda, ni les sorprende, en ocasiones, tener que interponerse entre el texto y el estudiante con paráfrasis o explicaciones para “ayudar” a la comprensión del texto y tener en cuenta esta importante habilidad que posibilite el tránsito por niveles superiores de desempeño y ejecución como sistema de apoyo que puede ser realizadas continuamente de manera independiente una vez que el lector conoce como hacerla ,por lo que debe enseñarse unida al resto de las habilidades.

Los análisis realizados permitieron a la autora plantear los criterios siguientes:

1. Sobre las regularidades en el aprendizaje de la comprensión lectora por los estudiantes

- El 100% (190) de los estudiantes concede importancia a la lectura.
- El 30.1% (93) de los estudiantes considera que las clases no siempre resultan amenas y confieren la causa a la selección del texto argumentando que siempre se hace de la misma manera.
- El 90.9 % (180) apoya su argumentación en que además de algunos de los textos de las diferentes asignaturas gusta leer revistas y otras lecturas correspondientes con su edad.
- El 65% (139) de los estudiantes evidencia insuficiencias en la determinación de las ideas esenciales del texto. Se reitera el no saber identificar el significado implícito de palabras, de expresiones y de la esencia de los textos.
- El 69.9% (145) de los estudiantes revela limitaciones en la interpretación, los cuales solo reconocen el sentido literal y no el inferencial o crítico.

1.6. Características del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el noveno grado de la ESBU: Batalla de Saqua

El Inglés es una disciplina que puede despertar un interés extraordinario entre los estudiantes, pues el mismo tiene el gran privilegio de enriquecer la imaginación con el caudal de valiosos acontecimientos ocurridos en países de habla inglesa donde predominan la imaginación, sentimientos, emociones, intereses que estos pueden llevar al estudiante a la motivación por el estudio de

este idioma. A pesar de contar con estas riquezas,. en ocasiones no despierta suficiente interés entre los estudiantes.

El Inglés es considerado como un idioma internacional, no solo porque se habla en muchos países (23 países lo hablan como lengua materna, 50 países como segunda lengua), sino también porque es un idioma de amplia difusión en el mundo entero como medio de comunicación entre hablantes de distintas lenguas y cultura.

El Inglés se convirtió en el lenguaje del comercio, y esta primacía se extendió hasta la primera guerra mundial; liderazgo que luego fue tomado por los Estados Unidos, que con su hegemonía militar, económica y cultural ha difundido aún más la lengua inglesa a todos los confines de la tierra.

Los presupuestos anteriores permiten referir la necesidad de concebir el idioma inglés como una asignatura en el Sistema Nacional de Educación, la cual responde a la importancia política, económica, social y cultural de las lenguas extranjeras en el mundo de hoy.

En el plan de estudio de la Educación General, Politécnica y Laboral, la enseñanza del idioma Inglés tiene como fin el desarrollo de la competencia comunicativa, un concepto que implica la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción entre dos o más personas, entre una persona y un texto escrito u oral.

La enseñanza del Inglés no sólo debe contribuir a la eficiencia lingüística funcional, sino también a la habilidad de construir nuevos conocimientos, lo que significa desarrollar en los educandos los conocimientos, hábitos y habilidades básicas que les permitan comunicarse en la lengua extranjera: comprender información oral y escrita y expresarse oralmente sobre temas familiares a su vida familiar y social, así como también redactar mensajes sencillos y breve.

En el noveno grado específicamente se continua el desarrollo de las cuatro habilidades básicas: la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de lectura y la expresión escrita; asimismo, se profundiza en el uso del diccionario bilingüe, se incluye el estudio de los procesos de formación de palabras, los procesos necesarios para la comprensión de textos orales y escritos de mediana complejidades, entre los que se encuentran los literarios, culturales y científicos culturales.

La concepción metodológica de la asignatura es el enfoque comunicativo que

permite el acercamiento de la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de esta los hablantes, integrando los principios básicos del método práctico consciente para la sistematización de los contenidos que contribuya al desarrollo de las habilidades comunicativas y de la enseñanza del Inglés a través de otros contenidos para propiciar la interdisciplinariedad.

Se amplía la visión de los enfoques pedagógicos tradicionales que concebían el aprendizaje de la lengua a partir del dominio de sus elementos estructurales como la gramática y el vocabulario, sin hacer mucha referencia a su uso funcional y al significado comunicativo de las estructuras. Por lo tanto, lo más importante para los estudiantes de inglés como lengua extranjera es usar el inglés en diversas y variadas situaciones comunicativas y además utilizarlos para complementar el aprendizaje de otras áreas académicas.

El currículo de Inglés se ha diseñado para contribuir a reforzar el currículo general de Secundaria Básica y la formación de estudiantes revolucionarios y responsables en un ambiente activo y de cooperación, donde los hábitos y las habilidades se formen gradualmente mediante un proceso que incluya no sólo el estudio y la práctica, sino también la creatividad, la solución de problemas y donde se asuman riesgos al aprender la lengua extranjera. Por lo tanto:

- 1- Arriesgarse en el uso de la lengua extranjera se estimula y se valora grandemente como el primer paso hacia la comunicación de significados y el gradual desarrollo de la competencia comunicativa.
- 2- De ahí que hablar, escuchar, leer y escribir se integran como reflejo del principio que el dominio de una habilidad enriquece y refuerza el progreso en las otras.
- 3- Los estudiantes deben exponerse a diferentes y variadas actividades educativas que sean relevantes, significativas y auténticas para estimularlos y retarlos a utilizar el inglés en contextos reales.
- 4- Se deben utilizar el trabajo en grupos y en pareja, juegos de roles, juegos didácticos y otras actividades comunicativas e interactivas en las que se utilicen los principios de la enseñanza cooperativa para promover un aprendizaje activo, la reflexión y la responsabilidad por el aprendizaje propio y de los compañeros.
- 5- Se debe promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la medida que se les invite a reflexionar acerca de sus fortalezas y

debilidades en el aprendizaje.

- 6- Se debe considerar la evaluación sistemática y la auto evaluación como partes integrantes del proceso de aprendizaje directamente relacionados con los resultados a alcanzar en el aprendizaje, que son tanto comunicativos como educativos.
- 7- Los proyectos de trabajo independiente se deben considerar como actividades conclusivas mediante las cuales los estudiantes demuestran el nivel de dominio alcanzado en la lengua extranjera y las habilidades de trabajo independiente e investigativas desarrolladas.
- 8- El progreso de los estudiantes se evalúa mediante actividades (performance tasks) en las que ellos demuestran sus habilidades en inglés mediante la realización de actividades comunicativas auténticas con objetivos muy bien definidos.

Los errores se consideran pasos en la espiral de aprendizaje.

El profesor asume diferentes roles para facilitar el aprendizaje, lo que significa que él no es el centro del proceso y no está en posesión del conocimiento, al asumir diversos roles en diferentes momentos, se mueve por el aula para recoger datos, para ayudar, para guiar, por tanto es un organizador, un consultante, un líder, un compañero, un autor, entre otros roles.

A pesar de lo expresado, es consideración de la autora que existe inconformidad por parte de muchos profesor, padres y estudiantes en cuanto a la durabilidad y uso que se hacen del conocimiento que se adquiere del idioma Inglés. Algunas quejas se refieren a que el estudiante olvida lo que aprendió o casi todo, o que es incapaz de utilizar el conocimiento, de reconocerlo o aplicarlo.

Muy pocos estudiantes son capaces de comunicarse entre sí cuando se enfrentan a estudios superiores, por lo que al estudiante le resulta sumamente difícil vencer tal enseñanza. Tales exigencias precisan de un aprendizaje diferente.

Los problemas antes referidos respecto a la falta de conocimiento en los estudiantes y las limitaciones que presentan para la comunicación tienden a acumularse de un grado o año a otros, “deteniéndose” las posibilidades de su aprendizaje y limitándose las del desarrollo.

Así, la mayoría de los estudiantes tienden a transitar de un grado a otro con una preparación mínima, en muchas ocasiones, aquello que no adquirió ya quedó

perdido y se agrava con las insuficiencias que en cada año escolar acumula, por lo que transita de un grado a otro sin la preparación para enfrentar exigencias a la que su capacidad intelectual debe dar respuesta.

Lo más importante es que los estudiantes aprendan a comunicarse. Ellos aprenden mejor cuando se les estimula a comunicar mensajes significativos e interactuar con otros.

En la asignatura de inglés los estudiantes deben asumir una actitud responsable ante su propio aprendizaje mediante la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje que ayudan a comprender y expresarse tales como:

- 1 Transferencia y adaptación de estructuras conocidas para expresarse en nuevos contextos
- 2 Uso de diferentes contextos escritos para interpretarlos y expresarse.
- 3 Preparación de las actividades comunicativas anticipando los recursos que pudiera necesitar.

OBJETIVOS GENERALES DEL GRADO

- 1- Describir e intercambiar información relacionada con actividades, experiencias, personas y lugares en el pasado, el presente y el futuro.
- 2- Participar, en inglés, en diferentes situaciones similares a la vida real.
- 3- Leer diferentes textos en inglés y demostrar comprensión general mediante la realización de actividades orales y escritas, preferiblemente en Inglés.
- 4- Observar y escuchar conversaciones en inglés y demostrar comprensión mediante la realización de actividades orales y escritas.
- 5- Actuar una situación leída, escuchada u observada en video o TV, parcialmente creada.
- 6- Escribir cartas, postales, descripciones de lugares y personalidades.
- 7- Solicitar y ofrecer ayuda, incluyendo instrucciones y direcciones.
- 8- Leer textos sencillos en inglés y demostrar comprensión Contar una historieta o cuento simple leído o escuchado.
- 9- general de los mismos mediante la realización de actividades visuales, orales y escritas, preferiblemente en inglés.
- 10- Observar en video o televisión y escuchar situaciones conversacionales en Inglés y demostrar comprensión mediante la realización de actividades visuales o gráficas, orales o escritas (utilizando formas simples o en

español).

11- Desarrollar el pensamiento lógico mediante la observación y la comparación de los contenidos lingüísticos estudiados.

12- Reforzar el conocimiento de la lengua materna como resultado del desarrollo de las habilidades básicas.

13- La utilización de diferentes estrategias de aprendizaje que los ayuden a comprender y expresarse, tales como:

- Utilización de palabras análogas.
- Transferencia y adaptación de estructuras conocidas para expresarse en nuevos contextos.
- Uso de diferentes procesos escritos para expresarse.
- Utilización de diferentes recursos gráficos que ayuden a la comunicación oral y escrita.
- Uso del diccionario bilingüe.

14- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, anotando objetivos personales, logros y dificultades en libretas.

15- La utilización de diferentes vías del trabajo investigativo para el estudio independiente.

16- La reflexión y auto evaluación de su propio progreso y desarrollo bajo la guía del profesor y la cooperación de sus compañeros.

CONTENIDOS GENERALES DEL PROGRAMA DE NOVENO GRADO

| <i>Unidad y título</i> | <i>Objetivos comunicativos</i> |
|-------------------------------|--|
| Summer Vacations | Giving personal information. Expressing comparisons. Talking about activities in the present |
| Travel Time | Asking and giving information about places. Describing places. Giving directions. Understanding oral and written information. Writing simple texts to describe places. |
| The News | Asking and giving information about current events. Understanding oral and written information. |

| | |
|------------------------------|---|
| | Writing simple texts to narrate events. |
| Hobbies | Expressing likes, dislikes and preferences. Understanding oral and written information. Writing simple texts to narrate activities one does as preferences. Expressing preferences. Asking questions. |
| The English Language(Review) | Talking about the English language. Giving opinions. Understanding oral and written information |
| Lastimes | Giving instructions. Talking about habits and activities in the past. Understanding oral and written information. Writing simple texts to describe a sequence of actions or process. |
| Important Personalities | Asking and giving information about personalities. Understanding oral and written information. Writing simple texts to describe personalities. |
| Environment | Talking about the environment. Expressing concern about the environment. Understanding oral and written information. Writing simple texts to express concern about the environment or to give advice. |
| A trip around the country | Talking about Cuban history and cultura. Describing places. Understanding oral and written information. Writing a simple article to describe a place in Cuba. |

1.7. CARACTERIZACIÓN DE LA ASIGNATURA

La asignatura inglés en noveno grado debe propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas que les permita a los estudiantes comprender información oral y escrita en inglés y expresarse acerca de la vida familiar, escolar y social utilizando las estructuras básicas del presente, el pasado y el futuro de manera integrada.

En noveno grado el tratamiento metodológico de los contenidos se hace sobre la base de la presentación de las funciones comunicativas en un contexto temático-situacional- comunicativo que refleje el significado y el uso de estas funciones, así como las estructuras lingüísticas a través de las cuales ellas se expresan. Es muy importante tener en cuenta la edad, las características y posibilidades de los estudiantes en este grado.

El tratamiento de la asignatura tiene presente la consideración de la lengua materna de los estudiantes como base para la presentación y sistematización de los contenidos.

EPÍGRAFE 2. Material docente: Actividades para favorecer al desarrollo de la comprensión Lectora en la asignatura de Inglés en los estudiantes de noveno grado de la ESBU “Batalla de Sagua”.

En este epígrafe se presenta el material didáctico, el cual se encuentra estructurado en: introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía. En el desarrollo se presentan las actividades para favorecer al desarrollo de la comprensión lectora a través de la asignatura Inglés teniendo en cuenta requisitos didáctico-metodológicos contemporáneos, con énfasis en la contextualización de las orientaciones vigentes en el grado, sin alejarse de los objetivos del grado y la etapa del curso.

2.1. Introducción

Un factor importante para propiciar el desarrollo de la comprensión lectora por el estudio del idioma Inglés lo constituye la utilización de diferentes actividades que se desenvuelven en un núcleo desarrollador y orientador guiado con responsabilidad su actitud consciente para lograr que en los estudiantes crezca el interés por el mismo.

El profesor debe motivar a sus estudiantes con cosas que los interese, motive y eduque, se considera que el tiempo dedicado al desarrollo de la comprensión lectora por el estudio del inglés en las diferentes actividades debe ser priorizado.

Se debe partir de los elementos básicos del Inglés del grado noveno para que el estudiante se sienta atraído por ellos, incentivar a que se encuentren experiencias a través de la investigación a fin de lograr la comprensión de

mensajes sencillos tanto orales como escritos, del léxico para expresarse de forma oral y escrita, así como de las habilidades para la comprensión auditiva.

El material docente que aquí se propone, no pretende ser un esquema rígido al que imperativamente haya de atenerse el profesor, pues, a partir de su realidad escolar nunca igual y siempre cambiante podrá reelaborarla o adecuarla de manera que armonice con las necesidades reales que se presentan en el ámbito escolar.

Se propone introducirlo en noveno grado, por ser este el grado que constituye el tránsito de un nivel de enseñanza a otro, donde se supone que el estudiante debe acumular una preparación mayor para enfrentarse a la comprensión de textos más complejos como se exige en la enseñanza preuniversitaria y fijar determinados algoritmos de aprendizaje que garanticen un mejor procesamiento de la información escrita.

La aplicación de este material exige que la lectura escogida sea equilibrada, de manera que el estudiante tome conciencia de que el desarrollo de sus habilidades lectoras no está circunscrito a la comprensión de textos literarios, sino que resulta un instrumento esencial en la asimilación de nuevos conocimientos, actitudes, conductas y valores a partir de la lectura de una amplia diversidad tipo lógica de textos.

Los estudiantes deben desarrollar habilidades que les permitan interactuar con el material escrito. La comprensión activa de un texto se puede lograr a partir de la proyección que realice el lector mediante una estructuración de pasos dirigidos a la elaboración constructiva de los significados, en los que predomine una secuencia esencial que tenga su origen en el texto y su culminación en las diversas interpretaciones que realice el lector. Luego, a partir de estos elementos centrales, pueden introducirse peldaños que faciliten el ascenso gradual hacia diferentes niveles:

Discriminación de las ideas importantes, comprensión de las ideas no formuladas de forma explícita y comprensión del mensaje global.

Resulta vital, además, que aprendan a integrar con sus conocimientos previos las informaciones nuevas que ofrece el texto escrito, en el que el conocimiento desempeña un papel esencial. El estudiante participa como protagonista activo, mientras que el profesor actúa como guía o elemento de enlace entre la comunicación estudiante y texto escrito.

Es precisamente ante un texto escrito (en el que el emisor no está físicamente Presente, sino que está connotado por todas las propiedades decodificables a Partir de sistemas semióticos extralingüísticos) cuando el juego cooperativo sobre el sujeto de la enunciación, su origen, su naturaleza, sus intenciones se vuelve más azaroso.

2.2. Orientaciones metodológicas para la implementación de la propuesta.

En la Educación Secundaria Básica, la comprensión del texto escrito supone una ampliación considerable de las posibilidades de comunicación y desarrollo personal del estudiante. Para su adquisición se necesita un soporte de instrucción que se encuentra delegado en el profesor. De ahí que la investigación podrá dar respuesta a la necesidad antes planteada, a través de los textos y actividades que se proponen de acuerdo con el contexto donde se implementan.

Es preciso unir voluntades en el colectivo pedagógico si se quiere enseñar a comprender. La cohesión en las acciones para dirigir el proceso lector impone la integración de los profesores, lo cual debe considerarse como el punto de partida para la dirección efectiva del trabajo didáctico-metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora. Dicha integración permite que se formen principios comunes a todos los profesores con un sentido integrador del proceso de comprensión del texto escrito, lo que se verá revertido en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

La selección del texto escrito, así como las actividades que se diseñan deben partir de la realización del diagnóstico sobre el nivel real y potencial de los estudiantes. Este se realizará como proceso sistémico y continuo, por lo que no debe ser considerado solamente como el instrumento que se aplica al inicio de cada etapa.

Las actividades didáctico-metodológicas que se planifiquen en función del perfeccionamiento de la comprensión lectora han de promover una actitud reflexiva y crítica por parte de todos los miembros del colectivo y debe incitarse una participación activa que beneficie el diálogo con vista a perfeccionar las acciones para el perfeccionamiento de la didáctica del proceso lector.

El profesor tendrá la flexibilidad necesaria para enfocar la teoría que sustenta la enseñanza-aprendizaje de la lectura desde su propia perspectiva, sin imponer una metodología, siempre que el enfoque seleccionado sea coherente.

La concepción de las habilidades lectoras a priorizar debe favorecer la

interpretación, la valoración y el resumen como habilidades generales que convergen. El tipo de lectura a priorizar conducirá a concebir el texto, el estudiante y el contexto para diseñar los métodos, técnicas, procedimientos y estrategias para comprender el texto escrito.

La metodología a integrar debe ser objetiva y flexible de acuerdo con los estilos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. La misma ha de tener en consideración las concepciones teóricas abordadas en el Capítulo 1. Para la implementación de la propuesta se han concebido las etapas siguientes:

I. Primera etapa: diagnóstico inicial e identificación de potencialidades, necesidades e intereses.

La aplicación del diagnóstico para la selección del texto y el diseño de las actividades lectoras necesita, en primer lugar, de una preparación cuidadosa por el profesor, teniendo en cuenta que a partir de este estudio se podrán establecer los objetivos, determinar las habilidades y acciones necesarias para favorecer la competencia lectora de los estudiantes, transitando por los diferentes niveles de comprensión.

Los profesores proceden al estudio colectivo e individual de los rasgos y fundamentos teórico-metodológicos para la comprensión de la propuesta. Este estudio incluye el escenario docente, para precisar fortalezas y debilidades. Se trabaja en la búsqueda del soporte teórico o núcleo sobre el cual se va a estructurar la propuesta de textos y actividades. Este diagnóstico valdrá a la vez como instrumento de trabajo en las próximas etapas, pues se manifiesta como proceso, incluye la determinación de los aspectos cognitivos, actitudinales y motivacionales.

II. Segunda etapa: programación

La programación presupone una buena planificación. Se planifican las actividades lectoras de acuerdo con las diferentes fases y niveles de comprensión del texto. Los profesores tendrán en cuenta los resultados del diagnóstico, pues los textos y las actividades lectoras estarán en concordancia con el nivel lingüístico, cultural y temático que tenga el estudiante hacia un aprendizaje desarrollador. Han de considerarse los elementos teóricos asumidos en este material docente, referidos a la naturaleza del acto lector, así como requerimientos para la selección del texto y el diseño de las actividades. La preparación incluye aspectos teóricos sobre el proceso de comprensión lectora,

así como aspectos didáctico-metodológicos en correspondencia con las necesidades de profesor y estudiantes.

Se proyectarán acciones que propicien la creatividad en los métodos hacia la confrontación entre el docente y los estudiantes y entre los propios estudiantes, que garantice una metodología lectora activa a través de la cual se fomenten las relaciones interactivas de los estudiantes y aseguren su actividad intelectual independiente. Esto beneficia el establecimiento de relaciones interpersonales que tributen a la comunicación en la construcción del significado del texto.

Se han de perfilar técnicas y estrategias que promuevan las valoraciones de personajes y mensajes de los textos y guiar razonamientos hacia la construcción del mensaje teniendo en cuenta no solo la información extraída, sino también los conocimientos de los estudiantes.

Deben considerarse los estilos lectores de los estudiantes y propiciar la transferencia de estrategias lectoras. Además deben valorarse las posibilidades interpretativas que ofrecen los textos, promoviendo el respeto a la diversidad social, lingüística y cultural que existe en cada grupo de estudiantes.

Es fundamental que se preserve como principio la integración de la lectura con las demás habilidades: escuchar, hablar y escribir, a través del diseño de las actividades lectoras en la misma medida que se potencie el trabajo grupal a fin de organizar situaciones de comunicación auténticas en el aula.

Es conveniente considerar cómo lograr un ambiente propicio de lectura no solo en el aula, sino en la casa y en la biblioteca escolar, proporcionando guías de lectura adecuadamente graduadas, así como la inclusión de actividades para fomentar el interés por la lectura, por lo que se recomienda encuestar a los estudiantes sobre sus temas favoritos.

Es necesario un eficiente diálogo profesional interactivo entre las personas que participan. Este diálogo ha de suscitarse en la búsqueda de un alto incentivo motivacional y de una actitud positiva hacia los cambios que han de producirse en sus formas de pensar y de actuar.

En esta etapa se precisa la preparación para encontrar las relaciones fundamentales que en su transversalidad constituyen esencia en la didáctica de las asignaturas, en términos de objetivos, contenidos claves de las disciplinas, metodologías, formas y evaluación, imprescindibles para el trabajo interdisciplinario.

III. Tercera etapa: realización

La implementación de la propuesta de textos y actividades se hace a partir de las concepciones teóricas que se asumen en esta investigación y a través de la asignatura Lengua Inglesa. El tratamiento presencial de cada texto tendrá como mínimo cuarenta y cinco minutos. Este podrá generar otras actividades lectoras en dependencia de las potencialidades y las necesidades de los estudiantes en correspondencia con los resultados del diagnóstico y preparación previa de los profesores para la ejecución de la propuesta. El docente podrá trabajar desde una clase especializada de comprensión lectora o combinada, donde dé tratamiento a otros aspectos de la lengua como puede ser la expresión oral, gramática, el léxico, la caligrafía, la ortografía y la construcción textual.

Se exige que el texto no solo sea tratado de forma oral, sino que se integre con el desarrollo de la escucha, la expresión oral y la construcción del texto escrito, dada la riqueza que ofrecen las temáticas para la integración de estas habilidades siguiendo el plan trazado en la etapa anterior.

IV. Cuarta etapa: control

Aunque en todas las etapas del proceso lector está vigente la evaluación del proceso y la retroalimentación para la regulación de la propuesta, la medición se realiza durante su propia implementación. Las formas internas a ejecutar son la retroalimentación y la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. En este sentido se hace necesario:

- Evaluar la calidad de la clase.
- Evaluar y controlar la calidad de las estrategias para la dirección del proceso lector en los diferentes niveles de comprensión.
- Evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes.
- Valorar la calidad de la preparación metodológica.

2.3. Fundamentación didáctico-metodológica para la concepción de las actividades propuestas

Para la elaboración de las actividades lectoras que se proponen se tuvo en cuenta el resultado del diagnóstico realizado, los criterios de profesores de experiencia, el modelo de la escuela secundaria básica, el programa de Inglés y las orientaciones metodológicas de la asignatura en el grado noveno, cuadernos de trabajo los seminarios nacionales para educadores (2001), (2002), (2003) y los software educativos de la colección El navegante.

Se realiza un estudio metodológico en el programa y las orientaciones metodológicas del grado noveno para determinar un análisis de la comprensión lectora. Arribando al siguiente análisis.

Para facilitar el trabajo con la comprensión lectora cada unidad contiene tres tipos de actividades diferentes: antes la lectura, durante la lectura y posterior a la lectura. Las actividades antes de la lectura son aquellas que deben realizarse antes de la lectura del texto y están dirigidas a activar los conocimientos previos del estudiante, anticipar información acerca de lo que se leerá y así prepararlo para el proceso de lectura.

Las actividades mientras se realiza la lectura deben irse desarrollando a medida que el estudiante va leyendo el texto. Para realizar este trabajo el mismo debe leer el texto cuantas veces considere necesario .

Las actividades posteriores a la lectura son aquellas que se realizan una vez que el estudiante ha terminado y comprendido el texto leído .Esto no significa que el estudiante ha terminado y comprendido el texto leído o que el estudiante no pueda volver al texto para esclarecer alguno que otro aspecto.

En cada texto se ofrece el significado de algunas palabras que pueden resultar nuevas al estudiante. Para facilitar el proceso de comprensión lectora estas aparecen en la sección Words to Match y se indican en el texto con un pequeño círculo y aparecen en negritas.

Ejercitan sus conocimientos gramaticales y tienen en cuenta las exigencias de la orden.

Se analizan las órdenes por separado.

Se les explica a los escolares el contenido de cada una de las actividades.

En cada una de ellas se realiza el trabajo oral previo que va desde responder preguntas relacionadas con el texto propuesto , la observación realizada , la actividad practica que se propone y la prevención ortográfica al escribir así como el análisis de cada una de las palabras de vocabulario.

Las actividades de completamiento de ideas ayudan a escribir correctamente por lo que es importante su control.

Las actividades propuestas presentan distintos niveles de complejidad, se derivan de la graduación de lo simple a lo complejo. El principio básico que las sustentan es el de la atención a la diversidad de intereses, actitudes y motivaciones de los estudiantes.

Cada actividad docente exige al estudiante demostrar los conocimientos y habilidades que adquieren a medida que avanzan en el grado, se tiene en cuenta el grado de dificultad y profundidad de los contenidos y habilidades.

2.4. Valoración de la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta.

A fin de alcanzar un acercamiento a los textos y actividades que se presentan para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el noveno grado se tuvieron en cuenta los criterios de metodólogos, jefes de grado, especialistas, y los estudiantes como beneficiarios. Sus consideraciones favorecieron la concepción como elemento de partida para la propuesta que se realiza.

Como método cualitativo, para probar la factibilidad de lo que se propone, se aplicó el método de criterios de expertos. El objetivo de este método fue buscar aprobación entre los especialistas a través de un diálogo individual. Este método admitió valorar diversas alternativas tanto en la selección textual como en el diseño de las actividades lectoras.

Para valorar el nivel de factibilidad de los textos con sus correspondientes actividades se procedió a una consulta a expertos como método empírico de investigación. Para ello se tomó una muestra en el tema referente al trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

Con el propósito de analizar el coeficiente de idoneidad* de los expertos se tuvieron en cuenta los años de experiencia profesional, y el cargo ocupacional de cada uno de ellos.

Además se aplicó el método de Grupo de Discusión propuesta por Ibáñez.. A. J (1979). El Grupo de Discusión se utiliza para recoger criterios. El proceso consta de cuatro etapas:

1. Diseño: Proceso de búsqueda que se hace a través de tópicos en los que la autora de la investigación deja claro lo que desea buscar.
2. Formación del grupo: La investigadora provoca el tema y convoca al grupo que ha sido seleccionado por no haber funcionado como colectivo anteriormente.
3. Funcionamiento del grupo: La investigadora provoca la discusión a partir de las actividades, interviene se interpretan los criterios y se toman lo que plantean los estudiantes.
4. Análisis e interpretación: La investigadora analiza lo planteado por el grupo, lo evalúa y redacta el informe.

En el proceso intervienen de manera grupal seis participantes que están relacionados con el contenido que se presenta. Estos son:

1)- Lic: Lengua Inglesa. Ana Matilde Llorente Fernández. Profesora de la ESBU: Batalla de Sagua.

2)- Lic: Lengua Inglesa. Martha Vivian Silot García. Profesora de la ESBU: Batalla de Sagua.

3)-Lic: Lengua Inglesa. Taimi Leiva. Profesora de la ESBU: Batalla de Sagua.

4)-Lic: Lengua Inglesa .Juana Lilian Pérez Marrero. Profesora del Politécnico Mariana Grajales Coello.

5)-Lic: Lengua Inglesa. Alina Carballo. Profesora de la ESBU: Juan Faure Arderí.

6)-Lic.: Lengua Inglesa. Anyel Roble. Profesora de la ESBU: Juan Faure Arderí.

El grupo hizo la valoración a partir de los elementos siguientes:

-Carácter integrador de cada actividad.

-Pertinencias de las actividades profesor a partir del texto seleccionado.

-Alcance de las actividades.

-Potencialidades que brindan para darle salida a la comprensión lectora en la asignatura de Ingles.

-Posibilidades de aplicación en otros grados.

-Consideraciones en torno a otras propuestas.

De manera general, los integrantes encontraron válida las actividades, pues hacen posible que cuando el docente vaya a trabajar determinados textos, ya los estudiantes posean el conocimiento por haberse trabajado, lo que favorece al conocimiento y formación de habilidades y que solo resta al docente reafirmar ese conocimiento. Concuerdan en que todas van a ayudar a mejorar el aprendizaje y la comprensión lectora, piensan que es una vía idónea para trabajar integrados los tres momentos de la lectura.

Destacaron además la importancia de la motivación en estos momentos que se rescata la creatividad y el fomento por el desarrollo de la Cultura General Integral.

Los miembros del grupo comparten el criterio de que hay ventajas no solo para el docente, sino para el estudiante para lograr el fin que persigue la enseñanza en los momentos actuales.

Opinan favorablemente en relación con haber concebido actividades que ayudan a formar al joven en valores de sentido de pertenencia, con sus orígenes y raíces , así como con otras personalidades del mundo .

Hay un criterio generalizado en cuanto a las alternativas que se les ofrecen a las actividades que consideran una manera eficaz que puede ayudar metodológicamente a estudiantes y profesores.

También consideran que pueden potenciar el fortalecimiento de valores como la solidaridad, honestidad, patriotismo, ayuda mutua y a sensibilizarlos con aspectos importantes que no se trabajan directamente en el programa, que se elaboren otras actividades que involucre al resto de las disciplinas de la enseñanza.

Con las actividades puestas en práctica crece el nivel de motivación en los profesor y se puede apreciar como de una u otra forma ponen en práctica actividades creativas y la ejecución de las mismas gana en efectividad. Lo expuesto anteriormente evidencia que la comprensión lectora puede incentivar el interés por el estudio del Idioma Ingles, al implementar actividades que posibiliten la imaginación, el desarrollo del pensamiento lógico y a su vez facilite al estudiante expresarse cada vez mejor en un contexto novedoso, en el cual demuestre sus habilidades idiomáticas.

ACTIVIDADES:

TEXTO: UNIDAD 7, cuaderno de trabajo.

I)-ANTES DE LA LECTURA

ACTIVAR CONOCIMIENTOS PREVIOS

1)- Utiliza tu memoria

Objetivo. Seleccionar el nombre de algunas de las personalidades que han estudiado en clases.

1.1 - Within this unit we have been studying important personalities.

- Here, on my table, I have some cards with the name of some important personalities:

- Are you able to select the ones you already studied ?

- (aceptar cualquier respuesta lógica)

1.2- De acuerdo con la pregunta los estudiantes van a seleccionar tarjetas con el nombre de algunas de las personalidades estudiadas.

Ejemplo: Camilo Cienfuegos, Ernesto Che Guevara, Simón Bolívar, etc. .

Medios: tarjetas

2)- ¿De dónde son?

Objetivo. Identificar de dónde son las personalidades que les muestra el profesor en las láminas.

Here we have some pictures related to some of the personalities you have already selected on the cards, let's see if you know where they are from (de acuerdo con los nombres de personalidades que ustedes seleccionaron en el ejercicio anterior, veamos si son capaces de enlazarlos con el lugar a donde pertenecen). Match the personality with the country.

A



B

Venezuela

India

Bolivia

Cuba

Medios: láminas.

3)-Identifica y habla

Objetivo. Caracterizar de forma oral la personalidad de Mahatma Gandhi.

Everybody knows many things about Camilo Cienfuegos, Ernesto Guevara, and Simón Bolívar, but:

- ❖ What about Mahatma Gandhi ?

- ❖ Who was he?
- ❖ What does he represent for India?
- ❖ What his guiding principle was ?

Medios: Cuadernos de trabajo.

II)-DURANTE LA LECTURA

4)- Respondiendo preguntas del texto.

Objetivo. Comprender el texto a un nivel inferencial.

Answer these questions from the text:

- 1 Was Gandhi against all forms of oppression?
- 2 How did he call that kind of protest?
- 3 What did he do as a leader 1915?
- 4 How many times was he in prison?
- 5 When was he kill?

Medios: Cuadernos de trabajo.

5)- ¿Verdadero o falso?

Objetivo. Identificar verdadero, falso o no se dice.

Say true (t) , false (f), or not said (n.s) according to the text.

A)- Justify the false ones orally.

- 1)----- Gandhi is from South Africa.
- 2)----- He wanted the independence for his country.
- 3)----- He got married in South Africa.
- 4)----- Mahatma Gandhi organized meetings and groups in favour of freedom.
- 5)----- Gandhi died six (6) months after independences because he was sick.

Medios: Cuadernos de trabajo y libretas.

6)- Encuentra en el texto.

Objetivo. Identificar el significado de las nuevas palabras.

Find in the text:

- a)- The name of the country where Gandhi was born-----
- b)- An antonym for obedience-----
- c)- A synonym of many times-----
- d)- A synonym for preparing-----

Medios: Cuadernos de trabajo y libretas.

7)- Organiza y aprende.

Objetivo. Identificar las ideas del texto en orden lógico.

Arrange into logical order according to the text.

----- Gandhi was born in India.

----- His assassination, was six months after independence.

----- Gandhi developed a form of public protest involving non-violent acts.

Medio: cuaderno de trabajo y libreta.

III)-DESPUÉS DE LA LECTURA:

8) -Pequeños reportajes.

Objetivo. Explicar la labor de Mahatma Gandhi.

(Puede ser oral o escrito)

Make a little report about Gandhi, Select three (3) or four(4) aspects from the text

.

Example:

Mahatma Gandhi was a revolutionary , he wanted independence for his country, he wanted to stop violence between religious groups, and also he opposed all forms of injustice and oppression.

Medio: Libreta.

9)- Escoge el adjetivo correcto.

Objetivo. Identificar cuales de los adjetivos dados le atribuirían a Gandhi.

Match the correct adjective with the personality.

A

Mahatma Gandhi

B

revolutionary

brave

Funny

Afraid

Intelligent

Medio: tarjetas

10)- Valorando

Objetivo. Valorar acerca de la historia de la india.

Discuss with your partner.

What did you learn about India's history in the text?

Medios: Cuaderno de trabajo

11)- Opinando:

Objetivo. Argumentar la labor de Mahatma Gandhi.

Explain, why is Mahatma Gandhi loved and admired by his people?

Medios: Cuaderno de trabajo

12)- Sugiriendo:

Objetivo. Identificar en el texto un título sugerido acorde a la lectura.

Read the text again and suggest a title for it.

Example:

- ❖ A patriot man.
- ❖ The leader of India.
- ❖ An unforgettable patriot.

Medio: Cuaderno de trabajo.

2.5 -Conclusiones del Material Docente

A partir de las transformaciones que se desarrollan en la educación secundaria básica, resulta necesario contribuir con la preparación de materiales profesor, que puestos en las manos de los profesores hagan más feliz y eficiente el proceso de enseñanza- aprendizaje, por lo que se puede concluir que:

El análisis realizado del diagnóstico aplicado, permitió constatar que aunque en la teoría se les da respuesta al problema de la utilización de actividades con respecto a la comprensión lectora, todavía se manifiestan insuficiencias, en el orden práctico, por parte de los profesores para crear y organizar las mismas con vista a favorecer el aprendizaje en los estudiantes de noveno grado.

Las actividades profesor elaboradas, constituyen una posible solución al problema identificado a partir de reflejar como proceder en la integración del contenido de la asignatura Inglés con respecto al desarrollo de la comprensión lectora.

El propio proceso de familiarización con la propuesta de actividades y la estimulación para a partir del modelo que ellas ofrecen elaborar otras garantiza un acto de creación en el orden metodológico librado en las sesiones de la preparación metodológica y en talleres previsto a tal efecto.

La elaboración de actividades creativas al estilo de las mostradas por el material exige que el docente haya realizado la lectura completa y conozca suficientemente de que trata la misma, desarrolle la capacidad de percepción y la habilidad de valoración e interpretación de la misma al estilo de dominar las (3)

etapas de comprensión lectora para lograr un completo análisis del texto, de modo que todo esto es atendido en el orden metodológico en esta investigación. El interés creador también es favorecido en la medida que el profesor le imprime emotividad al desarrollo de las actividades propuestas y estimula al estudiante a que las asuma de tal modo, lo que quiere decir que toda la ambientación y ejecución de la clase deviene en todo un acto didáctico –pedagógico de suma creación.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALARCON LLORACH, EMILIO: Tabloide del curso de español. La Habana: Editorial --Juventud Rebelde, 2000.
2. ALARCON LLORACH, EMILIO: Gramática de la Lengua Española. Editorial Pueblo y Educación, 1999.
3. ANTICH DE LEON, ROSA: Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Editorial Pueblo y Educación, 1986.
4. ÁVILA, MARGARITA: Desocupado Lector. Lecturas y comentarios de textos en la escuela secundaria. Universidad Pedagógica Nacional de México, 1994.
5. BALMACEDA NEIRA, OSVALDO: Enseñar y Aprender el Idioma, 1990.
6. BARRERA LINARES, LUIS y LUCIA FRANCA DE BARRERA: Psicolinguística y Desarrollo del Español, 1991.
7. BURKE BELTRAN, MARIA TERESA y COLECTIVO DE AUTORES: Temas de Psicología Pedagogía para profesors II.
8. CASTELLANOS, D: Aprender y Enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.
9. CAIRNEY T.H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata, S.A. Madrid. España.
10. CARRIEDO, NURIA. (1994): Hacia la contextualización: La enseñanza de estrategias de comprensión de las ideas principales en el aula. Revista CLE No. 28 de 1995.
11. CASSANY, DANIEL. LUNA MARTA. SANZO GLORIA. (1998). Enseñar Lengua. Editorial Gráo. Barcelona. España.
12. CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO. (1988). Cómo enseñar a confeccionar

- esquemas Lógicos. Editorial Pueblo y educación. La Habana.
13. COLOMER, TERESA. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En Revista Signos No. 20. Madrid. España.
 14. COOPER, I.D. (1990). Cómo mejorar la comprensión de lectura. Madrid. España.
 15. ECO, HUMBERTO: La búsqueda de la lengua perfecta. Editorial Pueblo y Educación, 1987.
 16. ELLEY WARMICK. (1989). Research review on text format. Washington. U.S.A.
 17. ENRÍQUEZ O' FARRIL, Isora. (1999). Interactive and Cooperative Reading. Pedagogical University, E. J. Varona, La Habana. Manuscrito.
 18. FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel. (1994). Las tareas de la profesión de enseñar: Siglo Veintiuno de España. Editorial S.A. Madrid. España.
 19. FERRER RIPOLLES MONSERRAT. (1997). Comprensión lectora; ensenyament, en Rev. Didáctica de la Lengua.
 20. GOODMAN, KENNETH: El proceso de la lectura perfecta: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo.----México, 1982.
 21. MACKLIN, ALICE: Referente Guide to English. Language Programs, 1996. Educación, 1997.
 22. OJALVO, V.: Aspectos Socio psicológicos de la Comunicación Pedagógica y su Importancia para el trabajo docente educativo, CEPES, 1999.

CONCLUSIONES

Los estudios realizados permitieron profundizar los aspectos técnicos referidos a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora a partir de reconocer el aprendizaje como un proceso individual, social, activo, reflexivo, autorregulado y de significación social que considera:

- El diagnóstico individual y social del colectivo estudiantil.
- Las concepciones teóricas acerca de la comprensión lectora contextualizadas, al tener en cuenta las particularidades de los estudiantes y el propio escenario donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las concepciones teóricas tomadas sobre la comprensión lectora se asumen a partir de las funciones: instructiva, educativa, formativa y desarrolladora de la personalidad del estudiante de forma integrada, particularizada y contextualizada, atendiendo a su diagnóstico integral.

El estudio del diagnóstico demostró que existen insuficiencias en el aprendizaje de los estudiantes de noveno grado en lo referido a la comprensión lectora, afectando el cumplimiento de los objetivos del programa de Inglés en la misma medida que entorpece el desarrollo de habilidades priorizadas que repercuten en la calidad del aprendizaje.

Es esencial considerar el tratamiento de la comprensión lectora en consecuencia con las exigencias del Sistema Nacional de Educación para concebir las actividades propuestas y su fundamentación desde concepciones filosóficas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas y didácticas que respondan al aprendizaje desarrollador, con implicaciones profundas para la formación de estudiantes activos e integrales desde la Educación Secundaria Básica, lo cual se revertirá en el cumplimiento del proyecto social cubano de lograr la formación de una cultura general del escolar de noveno grado que empieza a generarse desde edades tempranas.

Los métodos científicos utilizados avalan la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta; el cumplimiento de los requisitos didáctico-metodológicos para la selección de dichas actividades; así como las concepciones que las sustentan; las orientaciones metodológicas para su implementación, además de su carácter flexible, y la posibilidad de incluir o excluir otras acciones.

Esta propuesta brinda posibilidades de generalización a otros niveles y permite su ajuste a los diversos contextos donde se implemente.

RECOMENDACIONES.

Divulgar a través de diferentes vías, del trabajo, científico, metodológico, los resultados de esta investigación para que sean introducidos en la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Inglés.

Organizar actividades metodológicas, clases abiertas, cursos y seminarios de preparación a los profesores acerca de la estimulación de la comprensión lectora a partir del tratamiento a las diferentes exigencias reclamadas por esta condición, donde la familiarización con modelos de actividades esté presente.

Continuar el estudio realizado a fin de enriquecer la propuesta de actividades para otras unidades del programa, así como en otros grados de la secundaria básica.

BIBLIOGRAFÍA

1. ABBOT, GERRY. et. al. (1989). "The teaching of English as an International Language ".Edición revolucionaria. La Habana.
2. ALONSO TAPIA, JESUS. (1992). Enseyament de la comprensi3n lectora: objectius; Estrategies. Barcelona, Espa1a. P.p.7- 15.
3. _____. (1995). La evaluaci3n de la comprensi3n lectora. Rev. Textos de Did1ctica de la Lengua y la Literatura No.5. Madrid. Pp. 63-78.
4. ALMAGUER LUAIZA, BENITO. (1999). Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la etapa inicial de la ense1anza de la lectura en los ISP, Tesis
5. Presentada en opci3n al grado cientifico de Doctor en Ciencias Pedag3gicas. Santiago de Cuba.
6. ALLIENDE FELIPE, CONDEMARIN M. y MELICIL NEVA. (1982). Manual de la prueba de comprensi3n lectora de complejidad lingüística progresiva. Editorial Ant1rtica S.A. Universidad de Chile, Chile.
7. 1LVAREZ ALVAREZ, LUIS. (1990). La lectura : Pasividad o Dinamismo. En Rev.
8. Educaci3n # 89. La Habana. Cuba. Pp. 11-14.
9. 1LVAREZ PEREZ, MARTHA. (1999). S3 a la Interdisciplinari3dad. En Revista Educaci3n No. 97. Ciudad de la Habana. P.p. 10-13.
10. 1LVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. (1995). Metodolog3a de la Investigaci3n Científica. Centros de Estudios de Educaci3n Superior. "Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.
11. ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. (1999). La Escuela en la Vida. Ed. Pueblo y Educaci3n. Ciudad de la Habana.
12. AMATTO, PATRICIA. (1996). Making it Happen. Longman New York.
13. AMORES, ANDRES. (1995). Leer Humaniza. En Revista Vela Mayor No.6. Madrid. P.p. 27-32. 104
14. ANIDO VIDAL, ANTONIO. (1998). El trabajo con los conceptos durante la Comprensi3n lectora en secundaria b1sica. Estrategia de aprendizaje.

Tesis Presentada en opción al título de Master en Investigación Educativa, Holguín.

15. ANTICH DE LEON, ROSA. (1989). Metodología de la enseñanza de las lenguas Extranjeras . La Habana. Cuba.
16. 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.
17. ARTILES PEREZ, JOSEFA. et. al. (1999). Estrategia Pedagógica para la comprensión de textos en la enseñanza media. Ponencia a evento Pedagogía `99. La Habana. Manuscrito.
18. AUGIER ESCALONA, ALEJANDRO. (1996). Estrategia escolar: Una necesidad en Desarrollo. Holguín.
19. AYALA RUIZ, MARIA ELENA. (2000). Tesis en opción al grado de Máster en Ciencias de la Educación. Holguín. Cuba.
20. BACHONOR, BEATRIZ. (1994). Taller de integración. Cómo enseñar a pensar. Selección bibliográfica. Buenos Aires, Argentina.
21. BARNET, MARVA. (1989). More than Meets the Eye. Foreign Language Reading. Englewood Cliffs, New Jersey.
22. BERGK, MARIAN. (1988). Fostering Interpersonal Forms of Reading. Klagenfurt University. Austria. 105
23. BERMUDEZ ROGELIO Y MARICELA RODRIGUEZ. (1996). Teoría y Metodología del Aprendizaje. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
24. BORREGO DIAZ, ORLANDO. (1989). La Ciencia de Dirección. Algunos antecedentes y enfoques actuales. La Habana.
25. BRIONES, GUILLERMO. (1998). Evaluación Educativa. Convenio Andrés Bello. (CAB). Santafé de Bogotá.
26. BYRNE, DONN. (1989). Teaching Oral English. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.
27. CAIRNEY T.H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata, S.A. Madrid. España.
28. CARRIEDO, NURIA. (1994): Hacia la contextualización: La enseñanza de estrategias de comprensión de las ideas principales en el aula. Revista CLE No. 28 de 1995. P.p. 123 - 134.

29. CASSANY, DANIEL. LUNA MARTA. SANZO GLORIA. (1998). Enseñar Lengua. Editorial Gráo. Barcelona. España.
30. CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO. (1988). Cómo enseñar a confeccionar esquemas Lógicos. Editorial Pueblo y educación. La Habana.
31. COLOMER, TERESA. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión Lectora. En Revista Signos No. 20. Madrid. España. P.p. 6- 15.
32. COOPER, I.D. (1990). Cómo mejorar la comprensión de lectura. Madrid. España. 106
33. CROS DAVID. (1987). Assessment of Reading Comprehension. University of Michigan. pp. 314-331.
34. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACION. Resoluciones Ministeriales Normativas del Trabajo metodológico: 596/81; 220/79;150/83;188/88;150/83.
35. DIB AGUERREBERE, MARIA ELVIRA. Principios de la dirección de centros Educativos. Unidad y trabajo en equipo, colegialidad, participación y delegación de Autoridad, (1999). (Manuscrito).
36. DING XIN, SHAN.(1994). Toward a text centered approach to reading. Revista Forum No. 32. Washington. U.S.A. P.p. 28 -35.
37. ELLEY WARMICK. (1989). Reaserch review on text format. Washington. U.S.A.
38. ENRIQUEZ O' FARRIL, Isora. (1999). Interactive and Cooperative Reading. Pedagogical University, E. J. Varona, La Habana. Manuscrito.
39. FERRER RIPOLES MONSERRAT. (1997). Comprensión lectora; ensenyament, en Rev. Didáctica de la Lengua. Madrid pp. 5-6.
40. FINOCCIARO, MARY. (1989). The functional and notional approach. Ed. Pueblo y
41. Educación. Ciudad de la Habana.
42. FORERE, M, TERESA. (1995). Un enfoque para la comprensión lectora. En Universidad Pedagógica de Colombia. Tunja.
43. GIOVANNINI ARNO et.al. (1996). Profesor en Acción. Edelsa Grupo didascalía. S.A. Madrid.

44. GONZALEZ ALVAREZ, JOSE. (1984). Algunos aspectos generales y específicos del trabajo de dirección de la escuela. En VIII Seminario Nacional a Metodólogos y
45. Dirigentes. Segunda Parte. MINED. Ciudad de la Habana. pp. 334-374.
46. GONZALEZ LAMAR, MAGALYS. et. al. (1998). En Revista Con Luz Propia No.2, p. 41-43. Metodología para el diagnóstico.
47. GONZALEZ MORALES, ALFREDO. (1999). La promoción de la lectura. En curso 55. Pedagogía' 99. (Manuscrito).
48. GONZALEZ PUPO, LEONOR. (1999). Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "José de la Luz y Caballero, Holguín.
49. GONZALEZ SOTO, JUAN. (1996). Comprensión lectora: Un itinerario. En Revista
50. GLENDENNING, ERIC H. y BEFERLY HELMSTIORN. (1996). "Study Reading".
51. Cambridge University Press.
52. GRAESSER ARTHUR. et.al. (1993). Explaining information about concepts by asking questions. Academia Press. New York.
53. GRAY, W. S. (1960). The major aspects of reading en H. Robinson (e.d). Development of Reading Abilities. University Press Chicago
54. GRELLET, FRANCOISE. (1989). Developing Reading Skills. Cambridge University
55. Press.
56. HEIHER, H.L. (1978). Reaching Reading in Content Areas. Prentice Hace. Englewood Cliffts.
57. KLERK, L. y SIMONS, P. (1989). Estudio de los procesos metacognitivos de la comprensión lectora. Madrid. España.
58. KONARE, BALLA. (1994). Reading Comprehension in Large Classes: A Practical classroom procedure. Revista Forum No. 42. Vol. 32 pp. 6-9. Washington, U.S.A.
59. LAEDO, EMILIO. (1992). El silencio de la escritura. Madrid, España. P.p. 12-16. Manuscrito.
60. LARSEN FREEMAN, DIANA. (1986). Techniques and principles in language teaching. New York. U.S.A.

61. LORD G. A. (1984). Know what I mean? Maidenhead. Berkshire, England.
62. LEONTIEV, ALEXEI N. (1979). Actividad, conciencia, personalidad. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
63. MAINGAY, SUSAN. (1983). Making sense of reading, an introduction to reading skills in English. Harrap. London. 110
63. MAÑALICH, SUAREZ, ROSARIO. et. al. (1980). Metodología de la enseñanza de la literatura. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
64. MAÑALICH, SUAREZ, ROSARIO. (1998). Interdisciplinariedad y didáctica.

En

Revista Educación No.94. mayo-agosto.

65. MANZI, KIMBERLEE. (1994). Using a Literary Text in the Language Classroom. En Revista Forum No.4 Vol. 32.
66. MARTINEZ, REBOLLO, ALFONSO. (1994). Diseño de procedimientos, estrategias y técnicas de aprendizaje. En Revista Aula No. 33. Barcelona. España.
67. MATA, MANUEL DE LA. (1997). La comprensión de textos como proceso interactivo: el papel del profesor en la ZDP . Revista
68. MAYANO DELGADO, TEODOMIRO. (1995). La imagen como elemento potenciador del lenguaje en el aprendizaje de la lectoescritura. Revista Diálogos No.3. Madrid. España.
69. MAYFIELDS, MARYS. (1993). Thinking for Yourself. California. U.S.A
70. MEDINA B., ALBERTO. (1998). Tesis en opción al grado de Máster en ciencias de la educación. Holguín. Cuba.
71. MESINER, JUDI. (1995). The business of English. Oxford University Press, Toronto. Canadá.
72. NUTTAL, CHRISTINE. (1982). Teaching reading skills in a foreign language. U.S.A.
73. O' MALLEY J. MICHAEL. (1990). English for Academic Purposes.
74. ORTIZ, EMILIO y MARIÑO, MARIA. SF Revista de los C.E.P.S. de La Ta Asaste Palma. Manuscrito.
75. PHILLIPS M. LINDA. (1980). Young Readers' Inference Strategies in Reading comprehension. Center for the Study of Reading, Illinois, USA.
76. P. DE BRASLAVSKY BERTA. et. al. (1993). La Lectoescritura Inicial: Ensayo

de un Paradigma Didáctico. En Revista latinoamericana de innovaciones educativas, Buenos Aires, Argentina.

77. PORTUONDO, ANGEL L. Dirección por objetivos y Dirección Estratégica SF.(Manuscrito).112
78. QUINTERO, ANUNCIACION. (1994). Un programa de intervención para la comprensión de textos : Desarrollo de la fase previa. Revista CLE No. 28.
79. RAM, ASHWIN. (1999). Towards a theory of reading and understanding. MIT Press. .Material impreso.
80. RODRIGUEZ M., CARMEN. (1997). Propuesta de actividades relacionadas con la enseñanza de la lectura. Revista Aula. No. 59. Barcelona, España.
81. ROGOVA, G. B. (1975). Methods of Teaching English. Moscú.
82. ROMEU ESCOBAR, ANGELINA. (1983). El Español como materia interdisciplinaria. Rev. Varona No. 14, enero-junio/ 1985 y No. 10 enero-junio.
83. ROSENBLAT, L. (1978). The Reader, The Text, The Poem. Carbondale : Illinois University Press. Southern
84. ROSENBLAT, L. (1985). Viewpoints. Transaction vs interaction a terminal rescue operation. Research in the teaching of English. (Manuscrito).
85. SANCHEZ SALAZAR, MARTHA. (1995) La teoría de los esquemas y la comprensión de lectura. Kañine. Vol. 19. San José. Costa Rica.
86. SANMARTI, NEUS. (1995). ¿Se debe enseñar lengua en la clase de ciencias. En Revista Aula No. 43. Octubre 1995.
87. SANTIUSTE BERMEJO, Victor. (1996). Comprensión de textos filosóficos en alumnos de C.O.U. : Un estudio empírico, en Revista Española de Pedagogía No. 203., enero-abril. Madrid. España.
88. TUNES, MANUEL. (1995). Prevención y ACI en las dificultades de lectura. Un enfoque psicolingüístico cognitivo. Revista CLE. Madrid. España.
89. _____ (1996). Comprensión de textos e instrucción. Gill University. Canadá.
90. TERROUX, GEORGES (1991). Teaching English in a World at Peace. Mac
91. 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,

p. 75.

92. _____ (1996). Comprensión lectora : Un terme confús per a un proces mental complex. Manuscrito Barcelona.

93.VYGOTSKY, LEV S. (1981). Pensamiento y lenguaje : Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.

94.WILCOCKSON, D. (1995). A Study of Underachievement in Reading Skills in a

Middle School. Education Today. Vol. 45. No. 3.

95.WONG GARCIA, ELISA. et. al.(1981). Dirección y Organización del trabajo metodológico. En IV Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos. MINED. Ciudad de la Habana.

96.ZUÑIGA R, ANGELINA. (1992). En Revista Cero en Conducta, No. 29- 30, Colonia Roma Sur, México, D.F. p. 3-8.

ANEXO 1

Encuesta a estudiantes:

Objetivo: Constatar los principales intereses y motivaciones de los estudiantes sobre la comprensión lectora en el noveno grado de la ESBU: Batalla de Sagua.

Nos encontramos realizando una investigación dirigida a estimular la comprensión lectora a través de la asignatura de Inglés, para lo cual necesitamos tu valiosa colaboración,

Solicitamos que respondas las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible.

1)- De las siguientes acciones marca con una x la que más realizas para dar solución a las actividades orientadas en la asignatura Inglés.

- a) -----Buscar diferentes formas para dar solución a una misma actividad.
- b) -----Establecer relaciones a partir de un elemento común.
- c) -----Elaborar preguntas, textos y resúmenes.
- d) -----Escribir lo que dictan los profesores.
- e) -----Realizar independientemente la actividad a partir de la orientación del docente y la nota de clase dada por él.
- f) -----Atender a la explicación del profesor.
- g) -----Confrontar con tus compañeros los resultados e intercambiar ideas.
- h) -----Trabajar de forma individual y colectiva durante la realización de una misma actividad.

2)- ¿Cómo valoras las diferentes actividades que te son orientadas en la asignatura Inglés.

Marca según tu criterio una de las siguientes. Escribe dos razones para la selección.

- a) ----- muy interesantes.
- b) ----- interesantes.
- c) ----- poco interesantes.
- d) ----- no interesantes.

3)- Cuando ofreces respuestas a las actividades orientadas por el profesor consideras que:

- a) ----- te estimula.
- b) ----- te inhibes.
- c) ----- te es indiferente.

4)- ¿Cómo asumes la solución de las tareas en la asignatura Inglés.

----- sin tener que librar esfuerzo.

----- con la ayuda de tus compañeros.

----- mediante esfuerzos propios consultando las fuentes de información.

ANEXO 2

Tabulación de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de noveno grado de la ESBU: " Batalla de Sagua.

| Preguntas | Incisos | Presentados | Aprobados | Por cientos |
|-----------|---------|-------------|-----------|-------------|
| 1 | A) | 30 | 4 | 13,33% |
| | B) | 30 | 2 | 6,6% |
| | c) | 30 | 3 | 10% |
| | d) | 30 | 5 | 16,66% |
| | e) | 30 | 2 | 6,6% |
| | f) | 30 | 4 | 13,33% |
| | g) | 30 | 6 | 20% |
| | h) | 30 | 4 | 13,33% |
| | 2 | a) | 30 | 8 |
| b) | | 30 | 6 | 20% |
| c) | | 30 | 10 | 33,33% |
| d) | | 30 | 6 | 20% |
| 3 | a) | 30 | 10 | 33,33% |
| | b) | 30 | 8 | 26,66% |
| | c) | 30 | 12 | 40% |
| 4 | a) | 30 | 8 | 26,66% |
| | b) | 30 | 12 | 40% |
| | c) | 30 | 10 | 33,33% |

ANEXO 3

Entrevista a estudiantes.

Objetivo: Constatar el conocimiento que poseen, referido a la comprensión lectora los docentes del noveno grado de la ESBU: " Batalla de Sagua

Compañeros estudiantes: estamos haciendo una investigación relacionada con la comprensión lectora en la asignatura de Inglés, necesitamos obtener la mayor sinceridad posible, pues ayudará a mejorar el trabajo en este sentido.

Gracias

- 1- ¿Consideras que la asignatura Inglés que recibes 9no grado es importante para ti? ¿Por qué?
- 2- ¿Qué actitud asumes cuando se te orienta una actividad en la asignatura?
- 3- ¿Cómo valoras la atmósfera que se crea en el aula para la realización de las actividades? ¿Por qué?
- 4- ¿Cómo te gustan que sean impartidas las clases de Inglés?

ANEXO 4

Tabulación de los resultados de la entrevista aplicada a los estudiantes de noveno grado de la ESBU: " Batalla de Sagua

| Preguntas | Presentados | Aprobados | Por cientos |
|------------------|--------------------|------------------|--------------------|
| 1 | 30 | 6 | 20% |
| 2 | 30 | 7 | 23,33% |
| 3 | 30 | 8 | 26,66% |
| 4 | 30 | 9 | 30% |

ANEXO 5

Entrevista a docentes.

Objetivo: Comprobar los criterios que poseen los docentes en relación con la actividad.

Compañero profesor se investiga acerca de la deficiencia que presentan los estudiantes acerca de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado en la asignatura de Inglés, necesitamos nos conteste con la mayor sinceridad.

1)- ¿Tiene presente el desarrollo de la comprensión lectora en la atención del proceso de enseñanza – aprendizaje?

2)- ¿De qué se vale para lograrlo?

3)- ¿Qué insuficiencias prevalecen en la solución de las tareas creativas asignadas a los estudiantes?

4)- ¿Cuáles son las barreras que frenan la estimulación comprensión lectora en los estudiantes?

Tabulación de los resultados de la entrevista aplicada a los docentes.

| preguntas | Presentados | Aprobados | Por ciento |
|------------------|--------------------|------------------|-------------------|
| 1 | 6 | 5 | 57,14 % |
| 2 | 6 | 4 | 71,4 % |
| 3 | 6 | 4 | 71,4 % |
| 4 | 6 | 3 | 42,85 % |

ANEXO 7.

TEXTO:

Gandhi was born in India at the time when the country was still in British rule. He wanted independence for his country, and he also wanted to stop violence between religious groups. To achieve these aims, he developed methods of peaceful protest which are still used today.

Mahatma Gandhi opposed all forms of injustice and oppression –his guiding principle was “non-violence” . He was a social reformer, a political leader, and an outstanding moral and religious teacher. He taught by example, as well as by speech and the written word; and he led a great nation to independence.

Gandhi’s first campaign took place in South Africa, where he went in 1893. He directed his campaigns against laws that restricted the rights of people in the South African Indian community. He set to work, calling public meetings, organizing groups, arranging petitions and writing to press.

Gandhi developed a form of public protest involving non-violent acts of civil disobedience by large numbers of people, For deliberately breaking certain laws, he and many thousand others were frequently imprisoned, but eventually they succeeded in having most of these laws repealed. He called this form of protest Satyagraha, which means “love-force” or “truth-power” –“love” and “truth”, for Gandhi, being identified with God.

After returning to his native India in 1915, he became a leader in the movement for national self –rule, this meant not just a struggle for unity among the British authorities, but also a struggle for unity among the Indian people themselves. Gandhi toured the country; against the Hindu caste system, and in favor of equality for women.

The independence struggle involved many millions of people in countless courageous and disciplined acts of defiance, inspired by Gandhi who himself was imprisoned several times. At government conferences, he spoke for peace and justice for the Indian people. When violence between Muslims and Hindus broke out in India, he fasted in protest until it stopped. His home was a self-sufficient commune, an ashram-by choice, he owned almost nothing. His assassination, six months after independence, seemed to many people a blow against humanity.

Kid words: rule, aims, reformer, laws, god, struggle, and blow.