



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO
PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA
EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS
DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas

MODESTO VEGA MATOS

Holguín

2014



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO
PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA
EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS
DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas

Autor: Lic. MODESTO VEGA MATOS, MSc.

Tutores: Prof.Tit., Lic. Irma Iluminada Orozco Fernández, Dr. C.

Prof. Auxiliar, Lic. Kenia Noguera Núñez, Dr. C.

Holguín

2014



AGRADECIMIENTOS

A mis tutoras Dr. C. Irma Iluminada Orozco Fernández y a la Dr. C. Kenia Noguera Núñez. A ellas mil gracias por su apoyo y sabio asesoramiento científico para guiar la investigación.

La suerte de que me asignaran como oponentes a la Dr. C. Onaida Calzadilla González y a losvani Hernández Torres en el ejercicio de pre defensa, a las revisoras Lisandra Lao Santos y Liubov Nikolaevna Chernousova, eso me permitió conocerlos, desde el silencio de quien sabe bien escuchar, pero están dotados de perspicacia para indagar más allá del informe escrito y hacer que salgan a flote los valores ocultos, sin dejar de lado la crítica oportuna, firme y justa.

A mi familia, especialmente a una persona que llegó para llenar el hogar de alegría y esperanza, él es Leo, a mi esposa Edilia por su dedicación, comprensión y atención especial a mi persona, mis hijos Osmel y Oniel, mi nuera Susel, mi madre y mi padre, que no está físicamente, pero si en mis recuerdos y en mis pensamientos y a todos mis hermanos por su apoyo incondicional.

A los profesores del Programa Doctoral Curricular.

Al colectivo de trabajadores del Sectorial de Educación de Moa por su comprensión, especialmente a Doraida, Idelsis, Barbarita, los asesores y Ángel, quien asumió mis responsabilidades como Subdirector General durante toda la etapa de esta investigación y por facilitarme el tiempo necesario.

Al colectivo de la escuela primaria Dominador Fuentes Correa por brindarme apoyo y facilitarme la realización de la investigación.

A Olguita, Mirladis, Carlos y Orlando por brindarme su ayuda solidaria y oportunas sugerencias.

En exclusivo quiero agradecer al Comandante Fidel por su ejemplo y su enseñanza y por confirmarme siempre que “toda la gloria del mundo cabe en un grano de maíz”

A todos los que me ayudaron, mil gracias.



DEDICATORIA

A mis padres por haberme inspirado en su ejemplo y demostrarme que la familia es la primera escuela y los padres los primeros educadores.

A mis hermanos por enseñarme que la bondad con todas las criaturas sensibles y la compasión por el sufrimiento, en todas sus formas, son el distintivo de una comunidad instruida y la insignia de todo individuo culto.

A mi esposa, mis hijos, mi nieto y mi nuera, por enseñarme que los grandes hombres, en el verdadero sentido de la palabra, nunca han sido indiferentes a los derechos, o los ciegos, hacia las necesidades de los indefensos.

A mis maestros y profesores, a Fidel y a la Revolución, por haberme educado en el principio de que, como hijo del pueblo, nunca podría olvidar que mi único fin debe ser siempre su mayor prosperidad.



SÍNTESIS

La presente investigación responde a uno de los problemas que enfrenta la educación cubana en los momentos actuales que dificultan el cumplimiento del Fin y los objetivos de la escuela primaria en el municipio Moa, provincia Holguín, relacionado con las carencias que se aprecian en el diagnóstico pedagógico integral. Estas insuficiencias afectan el aprendizaje de la lectura y hacen que la atención psicopedagógica, no se adecue suficientemente a las potencialidades y necesidades de los escolares.

Se proponen recomendaciones metodológicas sustentadas en una concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria. En sus fundamentos se integran los componentes de tipo anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo y un recurso de apoyo direccionador e integrador para concebirlo como un proceso que posibilita diseñar la ayuda psicopedagógica para los escolares en la que se tiene presente la influencia del entorno escolar, familiar y social.

La valoración de los resultados y la sistematización en la práctica, permiten la determinación de la pertinencia de la concepción teórico-metodológica propuesta, e indica que se convierte en una vía que coadyuva a la solución del problema que se investigó.



TABLA DE CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	
INTEGRAL EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.	12
1.1. Evolución histórica del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de los escolares en el proceso pedagógico en la Educación Primaria.	12
1.2. El diagnóstico pedagógico integral. Esencia y perspectiva en el proceso pedagógico de la Educación Primaria.	21
1.3. Fundamentos teóricos del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.	28
1.4. El aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria.	33
1.5. Determinación del estado inicial del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.	42
Conclusiones del capítulo.....	46



CAPÍTULO 2. EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE

PSICOPEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA EDUCACIÓN

PRIMARIA.	49
2.1. Fundamentos para la elaboración de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.	49
2.2. Concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria	51
2.3. Recomendaciones metodológicas para la puesta en práctica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria	69
Conclusiones del capítulo.....	81

CAPÍTULO 3. VALORACIONES DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICO-

METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA EDUCACIÓN

PRIMARIA.	83
3.1. Valoraciones de la pertinencia de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la	83



Educación Primaria.	
3.2. Descripción del estudio de caso.	87
Conclusiones del capítulo.....	112
CONCLUSIONES GENERALES.....	114
RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	



INTRODUCCIÓN

El entorno educacional en el nuevo milenio presenta múltiples retos a nivel mundial. En Cuba, de forma sistemática se perfeccionan las propuestas curriculares con la finalidad de elevar la calidad del proceso pedagógico, y concebirlo como un proceso dialéctico, mediante el cual cada persona se apropia de la cultura social construida. Este tiene una naturaleza multiforme, la que se expresa en la diversidad de sus contenidos y condiciones.

De esta manera, se acentúa la idea de que el aprendizaje es permanente y se concreta en las relaciones que el individuo establece con su medio. En este tienen marcadas influencias las relaciones interpersonales, pero se caracteriza por ser individualizado, aspecto donde la práctica educativa refleja como una problemática la atención al desarrollo integral del escolar en la etapa primaria desde un estudio directo, profundo y personalizado como acción esencial de la actividad diagnóstica que ejecuta el maestro.

Los estudios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la primera década del siglo XXI, demuestran la presencia de altas cifras de escolares con limitado desarrollo de sus potencialidades en los primeros grados de Educación Primaria. Con ello se ilustra la necesidad de desarrollar la teoría en las Ciencias Pedagógicas para concebir el desarrollo humano en tres niveles: biológico, psicológico y social, bajo la influencia de factores contextuales, cuya finalidad en el proceso de diagnóstico es determinar recursos, apoyos y respuestas educativas.

Para el logro de tales fines se revela la necesidad de delimitar los conocimientos, habilidades y sistema de valores en contextos socioculturales aún perfectibles a través de la acción conjunta de los agentes educativos, y en particular, la escuela, con su encargo social de formar personalidades integrales.

De esta manera, las condiciones para la adquisición de procedimientos y estrategias que garanticen aprender de forma independiente, activa y reflexiva, debe ocurrir solo si constituyen mecanismos impulsores del propio desarrollo intelectual del escolar. Esto exige nuevos retos en la Pedagogía, desde el



proceso de enseñar y aprender conocimientos hasta el de enseñar y aprender modos de asimilación de los conocimientos, por lo que resulta apremiante no la acumulación de conocimientos, sino cómo adquirirlos. A tono con lo expuesto anteriormente, los retos actuales convierten al diagnóstico pedagógico en un elemento clave para cumplir con tales exigencias.

En el estudio de los principales antecedentes investigativos relacionados con el diagnóstico y el proceso de la lectura, se reconocen en el ámbito nacional e internacional las experiencias respecto al diagnóstico con dirección psicopedagógica realizadas por Bassedas (1991), Nieves (1995), Arias (1997), Giné (1998), Bell (1998), Álvarez (1997-2000) y (Ponce 2004), quienes estructuran una concepción metodológica del diagnóstico. Se destacan además, Buisán y Marín (1987), Arias (1999), Silvestre y Zilberstein (2000), al asumir el concepto de diagnóstico desde una perspectiva didáctica como un proceso de actuación sobre el escolar, Morenza (1990), Solé (1990) y Zilberstein (1998), proponen una concepción del diagnóstico del aprendizaje; Álvarez (1998), Moreno (2001), Cardona (2002) y Rico (2003,2006 y 2008); quienes desde su práctica del diagnóstico apuntan hacia elementos teóricos seguidos a nivel mundial en correspondencia con las exigencias de la educación ante las demandas de los nuevos modelos educativos.

En eventos educacionales de carácter internacional como el XXI Congreso Iberoamericano de Psicología, 1987, Pedagogía 1990, 1993, 1995 y 1997; el Congreso Iberoamericano de Educación Especial, 1997 y el II Congreso Mundial de Educación Especial, 1998; se demostró que Cuba cuenta con una concepción teórica para el diagnóstico con fuertes pilares dialéctico-materialistas e histórico culturales, desde los cuales se erigen la práctica del diagnóstico en el ámbito educacional. Sin embargo, estos cimientos no siempre se utilizan por los agentes educativos para formar integralmente a los escolares y prepararlos para la vida en una época de avances vertiginosos científico-técnicos y de cambios sustanciales que impactan la práctica social.



En varios Seminarios Nacionales para Educadores el diagnóstico integral del escolar se convierte en tema para el debate y la reflexión y se constituyen en fuentes para la actualización teórica y autopreparación por parte de los maestros, no obstante, persisten dificultades en cuanto a la realización de este proceso y su utilización en la dirección del aprendizaje de los escolares, lo que demuestra la necesidad de profundizar en la búsqueda y actualización teórica sobre el tema. Estas ideas trascienden el escenario propio del diagnóstico y se establecen en el ambiente de la enseñanza y el aprendizaje con un enfoque psicopedagógico, el que ocurre entre los componentes personales de dicho proceso.

Todo ello, condiciona la necesidad de un diagnóstico escolar con un enfoque psicopedagógico que descubra de manera oportuna los recursos con que cuenta el escolar para aprender y desarrollarse: motivaciones, intereses, conocimientos y experiencias, capacidades y necesidades, lo que exige la proyección de ayudas que desde lo metodológico permita que el maestro utilice vías, métodos y actividades con el objetivo de desarrollar cualidades positivas y valores en los escolares con una participación activa en la sociedad.

Adquieren significación los trabajos de López (1983), Bárcena (1986) y Abreu (1990) quienes expresan los innumerables pasos de avance respecto a las transformaciones que en la realidad educativa cubana adquiere la práctica del diagnóstico. A pesar de ello, la concepción actual revela la necesidad de profundizar teóricamente e introducir los agentes generadores de cambios necesarios para elevar la calidad en la planificación con eficacia de las acciones de trabajo con los escolares en respuesta a los resultados del diagnóstico, con ajuste a las características, necesidades e intereses de su desarrollo.

En similares estudios de profundización teórica se pudo constatar que diversos autores abordan el diagnóstico desde una concepción pedagógica integral, se destacan: López (2001), González (2002), Páez (2002), Silvestre (2003), López (2006) y Aria (2006), entre otros. Dichos investigadores aportan a la práctica educativa consideraciones sobre el diagnóstico a través de estrategias, indicadores y definiciones



sustentados en la escuela histórico-cultural, con propuestas diferentes. No obstante, a pesar de lograrse articular disímiles criterios, la fundamentación queda en un plano muy general sin llegar a hacer explícito el cómo el maestro puede concretar este proceso en la escuela, desde un posición personalizada y desarrolladora en el tratamiento al escolar.

Se constata además, que no siempre se aprovechan los momentos para el aprendizaje de la lectura, en particular de los niveles de desarrollo para su adquisición, a partir de la lateralidad, las operaciones del pensamiento, atención, memoria, por citar algunos procesos, que permitan la identificación de potencialidades y necesidades de cada escolar a fin de proyectar acciones educativas individuales dirigidas al tratamiento, seguimiento y evaluación sistemática de sus resultados.

A través de un estudio exploratorio que realiza el autor de la presente tesis, se corrobora que no siempre el diagnóstico pedagógico que se realiza en la Educación Primaria satisface el aprendizaje de la lectura, elemento que se constata en la escuela primaria "Dominador Fuentes Correa" del municipio Moa, provincia Holguín. La utilización de diferentes métodos del nivel empírico, como entrevistas a maestros, observación al proceso pedagógico, revisión de documentos, intercambios con maestros y directivos, aplicados en el curso escolar 2010 – 2011(anexo 1), permiten evidenciar las siguientes insuficiencias:

- El diagnóstico pedagógico que se desarrolla en la escuela primaria se concibe desde un enfoque integral y no siempre se ajusta a las peculiaridades del desarrollo del escolar y de su proceso de aprendizaje para la lectura, aun cuando el modelo actuante reconoce que debe realizarse un diagnóstico fino de aprendizaje a partir de los elementos del conocimiento.
- El diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura no ha tenido un perfeccionamiento que se corresponda con las transformaciones y exigencias del Modelo de Escuela Primaria.



- El diagnóstico pedagógico integral que se realiza en la escuela tiene un carácter limitado, convirtiéndose en uno de los factores causales de las insuficiencias del escolar para el aprendizaje de la lectura.
- Carencia de habilidades en el maestro para desarrollar un diagnóstico pedagógico integral de los escolares que se ajuste a sus condiciones para enfrentar el aprendizaje de la lectura.

Las evidencias empíricas revelan insuficiencias para concebir el diagnóstico pedagógico integral en la escuela primaria, desde el accionar del maestro y los demás agentes educativos que interactúan con el escolar.

El estudio de la práctica pedagógica y de los sustentos teóricos sobre el diagnóstico pedagógico integral permite al autor corroborar las **inconsistencias teóricas** que limitan la realización de dicho diagnóstico para el logro del aprendizaje de la lectura por los escolares:

- La delimitación e integración de los elementos del diagnóstico no se articulan de tal manera que su concepción se ajuste a las peculiaridades del aprendizaje de la lectura para el primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- No se cuenta con un componente direccionador del diagnóstico pedagógico integral que viabilice el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- El diagnóstico pedagógico integral que se desarrolla en la escuela primaria, no cuenta con una organización que precise de forma directa y explícita los elementos del conocimiento para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria de manera que se satisfagan las particularidades individuales de cada escolar, así como la prevención e identificación de posibles alteraciones.

Estos elementos permitieron identificar la **contradicción externa** que manifiesta entre la necesidad de un diagnóstico pedagógico integral que responda a las exigencias del Modelo de Escuela Primaria y las



insuficiencias teóricas y metodológicas en las condiciones para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

La situación analizada origina como **problema científico**: las insuficiencias en el proceso del diagnóstico pedagógico integral de los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria limitan la determinación de las condiciones para el aprendizaje efectivo de la lectura.

Lo antes expuesto revela la necesidad de profundizar en el diagnóstico pedagógico integral que se realiza en la Educación Primaria. De ahí la necesidad de valorar como **objeto de la investigación**: el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria.

El diagnóstico pedagógico integral de los escolares, desde estos referentes, constituye un reto en los momentos actuales, lo que resulta necesario en las exigencias que se le plantean al maestro para lograr el fin y los objetivos que se plasman en el Modelo de Escuela Primaria. A partir de estos elementos se formula como **objetivo** de la investigación: la elaboración de recomendaciones metodológicas sustentadas en una concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares de primero y segundo grados de la Educación Primaria.

El Modelo de Escuela Primaria concibe "Desarrollar un diagnóstico integral, tanto por abordar el análisis de los diferentes factores claves en el éxito del trabajo educacional, así como por abordar de manera integral al escolar y establecer diferentes relaciones entre el éxito de este y los diferentes factores que inciden. Desarrollar un diagnóstico fino, al penetrar en la búsqueda de los logros de aprendizaje" Rico (2004:15p). Esto constituye un referente y en consonancia con el objeto propuesto se determina como **campo de acción**, el diagnóstico pedagógico integral de los escolares de primero y segundo grados de la Educación Primaria para el aprendizaje de la lectura.



Para contribuir a la solución del problema científico y darle cumplimiento al objetivo de la investigación se formula la siguiente **idea a defender**: una concepción teórico–metodológica del diagnóstico pedagógico integral, que al organizarlo y ajustarlo al aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados en la Educación Primaria desde un enfoque psicopedagógico, favorece la identificación de las potencialidades y necesidades de cada escolar, así como la prevención de posibles alteraciones en dicho proceso.

Para alcanzar el objetivo de la investigación se elaboran las **tareas** siguientes:

1. Estudiar la evolución histórica del diagnóstico pedagógico integral del escolar en el proceso pedagógico de la Educación Primaria.
2. Sistematizar los fundamentos teóricos que sustentan el diagnóstico pedagógico integral y el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
3. Caracterizar el estado inicial del diagnóstico pedagógico integral en primero y segundo grados para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria.
4. Elaborar la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
5. Valorar la pertinencia de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

Como **métodos del nivel teórico** se aplican los siguientes:

Análisis - síntesis: en la determinación de los elementos constituyentes del problema, a través de él se pudieron sintetizar los puntos de vistas teóricos y metodológicos sobre el diagnóstico pedagógico integral de los escolares y realizar la crítica científica mediante el estudio de la información obtenida de la literatura especializada que fundamenta la temática.



Histórico - lógico: permitió precisar la evolución histórica del diagnóstico pedagógico integral, así como realizar una valoración sobre los fundamentos teóricos que lo sustentan.

Inductivo - deductivo: se utilizó para arribar a conclusiones precisas acerca del desarrollo del diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria, caracterizar desde el objeto de la investigación el campo de acción y argumentar la necesidad de elaborar una concepción teórico–metodológica.

Hermenéutico dialéctico: para la conformación del marco teórico de la investigación y la búsqueda e interpretación de la diversidad de criterios en torno al tema objeto de estudio, se determinaron a partir del análisis y crítica de fuentes y las técnicas cualitativas para la recogida de información. A partir de este método se trazó la estrategia que permitió, desde la dialéctica, la comprensión, interpretación y valoración del proceso, seguido en la estructuración del informe.

Sistémico-estructural-funcional: se empleó para determinar la estructura y funcionamiento de los elementos de la concepción teórico–metodológica, el establecimiento de sus diferentes relaciones lógicas y la demostración de la dinámica que la distingue.

Métodos y técnicas **del nivel empírico:**

Encuesta: para indagar los conocimientos que poseen los maestros, directivos, metodólogos y especialistas sobre el diagnóstico pedagógico integral; también para corroborar la necesidad de elaborar la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

Observación participante: para determinar las particularidades del tratamiento al diagnóstico pedagógico integral y su repercusión en el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.



Revisión documental: los documentos valorados fueron el Expediente Acumulativo del Escolar, informe resumen del diagnóstico del grado preescolar y el expediente psicopedagógico. Para realizar un análisis crítico del estado actual de la implementación del diagnóstico pedagógico integral que realizan los maestros en primero y segundo grados de la Educación Primaria, en función del aprendizaje de la lectura.

El grupo de discusión: para obtener valoraciones críticas y consenso de la pertinencia de los aportes teóricos y prácticos.

Estudio de caso: para describir y argumentar en la práctica pedagógica el perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral en primero y segundo grados de la Educación Primaria, a partir de la transformación de los agentes educativos y escolares, como sujetos del proceso investigativo.

Se realizó un estudio longitudinal para diagnosticar a los escolares y establecer un resultado comparativo en la evolución que experimentan desde la etapa de aprestamiento, el tránsito en la etapa de adquisición de la lectura y el segundo grado, como cierre del primer hemicycle en la Educación Primaria.

Triangulación de métodos, datos y fuentes: se usa para integrar los resultados de la confluencia de información científica, obtenidos por la aplicación de diferentes métodos como la observación participante, el análisis y crítica de fuentes, así como otros datos que fueron resultado de la aplicación de varios instrumentos y técnicas que se utilizaron en el proceso de investigación para corroborar la necesidad y la factibilidad del estudio, permitió, además, confirmar e integrar informaciones y llegar a generalizaciones.

La contribución a la teoría: una concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, organizada y ajustada a la adquisición del aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados en la Educación Primaria. Dicha propuesta contiene las relaciones teóricas y metodológicas de este proceso y la determinación de los componentes del diagnóstico que conforman su constructo fundamental y un recurso de apoyo direccionador e integrador como vía para organizar dicho



diagnóstico y garantizar con ello, la identificación de las potencialidades y necesidades de cada escolar, así como la prevención de posibles alteraciones en dicho proceso.

Desde el punto de vista **práctico** se aportan recomendaciones metodológicas que favorecen la materialización y la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, en primero y segundo grados de la Educación Primaria, ajustado a las condiciones para la adquisición del aprendizaje de la lectura en los escolares, dentro del proceso pedagógico.

La novedad científica: se concreta en el perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral, a partir del enfoque psicopedagógico que se le confiere, para el aprendizaje de la lectura en los escolares, en consonancia con las exigencias del Modelo de Escuela Primaria.

La **actualidad** de la investigación reside en que enriquece los fundamentos teóricos y metodológicos del diagnóstico pedagógico integral y con ello, el Modelo de Escuela Primaria.

El tema se vincula a un proyecto asociado a un programa territorial de investigación “Las investigaciones educativas y su impacto en las transformaciones educativas”, que tiene como fin contribuir a la transformación de la educación, mediante la investigación y perspectivas, lo que constituye un problema priorizado en la actualidad.

La tesis se estructura en tres capítulos con sus correspondientes epígrafes, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primero se presenta el análisis de los fundamentos teóricos del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico en la Educación Primaria, se muestra una valoración de los aspectos teóricos en los que se sustenta y se analiza el estado inicial del problema. En el segundo capítulo, el autor revela su concepción sobre el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura, en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria y demuestra la solución teórica del problema científico. En el tercer capítulo, se presenta el proceso de corroboración de la factibilidad de la propuesta.



CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA



CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El presente capítulo expresa la construcción epistemológica de los fundamentos teóricos del diagnóstico pedagógico integral de los escolares en la Educación Primaria. En correspondencia se exponen elementos de esencia que justifican el vínculo entre este proceso y el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados. Desde este principio se estructuran las etapas por las que transita la evolución histórica del diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria. Por último, se expone el estado inicial de este proceso, lo que demuestra la necesidad de la investigación.

1.1. Evolución histórica del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de los escolares en el proceso pedagógico en la Educación Primaria

Para conocer la evolución y desarrollo del diagnóstico pedagógico integral, se parte del vínculo indisoluble entre la Pedagogía y la Psicología. El análisis de su trayectoria se extiende desde la práctica educacional en la etapa anterior al Triunfo de la Revolución cubana, hasta sus transformaciones en la etapa posterior a este hecho histórico, donde se considera el perfeccionamiento sistemático que el Ministerio de Educación, en los años 1975, 1982, 1985 y 1991, aplica en las escuelas primarias, como parte de su política.

Con vistas al estudio histórico del diagnóstico se determinan indicadores, quienes permiten la determinación y conocimiento de las distintas etapas del diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria en una sucesión cronológica, estos son: período en que transcurre, principales características que lo distingue y contexto donde se aplica.



La periodización asume las transformaciones sistemáticas a la concepción del diagnóstico pedagógico integral como parte de la función de un grupo de especialistas y el diagnóstico como un proceso de construcción interactiva a la luz del progreso científico técnico.

En consecuencia se precisan cuatro etapas principales del desenvolvimiento del diagnóstico pedagógico integral, la primera etapa se centra desde 1770 hasta 1959, la segunda, desde 1960 hasta 1975, la tercera, desde 1975 hasta 1983 y la cuarta etapa, desde 1983 hasta la actualidad. A continuación se describen las etapas con sus particularidades.

Primera etapa: desde 1770 hasta 1959. Concepción incipiente del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico

Los primeros planteamientos en Cuba relacionados con la necesidad e importancia del diagnóstico del escolar, para la correcta dirección del proceso pedagógico, aparecen en las obras de José Agustín Caballero (1771-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí Pérez (1853-1895), Enrique José Varona (1849-1933), Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948), entre otros.

Félix Varela (1788-1853), resalta la adecuación de las acciones pedagógicas a las particularidades psicológicas de las edades, a las diferencias individuales y a la psicología misma del cubano, concibe la caracterización de las operaciones intelectuales, lo que denota un estudio de las capacidades de los escolares. Por otra parte, José de la Luz y Caballero (1800-1862), reconoce que no todos los escolares tienen las mismas capacidades para aprender, y por lo tanto, requieren de atención diferenciada para responder a sus demandas de aprendizaje, esto evidencia la necesidad de la realización previa de un diagnóstico de los escolares.

En el siglo XIX surgen las primeras manifestaciones de la psicología educativa humanista cubana. Como precursor de ella se destaca José Martí, quien reconoció la importancia de conocer al escolar para ejercer



una docencia de calidad. En una etapa posterior se destacan Enrique José Varona (1849-1933) y Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948).

Durante todo el período republicano (1902-1958), se hacen planteamientos que se relacionan con el diagnóstico de los escolares y constituyen paradigmas a seguir por los educadores cubanos. En el país resaltan los aportes de Enrique José Varona y Alfredo Miguel Aguayo. Varona insistió en la necesidad del conocimiento psicológico en los maestros como elemento esencial para ofrecer el carácter científico a la actividad, asegura que el docente necesita dominar los elementos teóricos de la psicología, con énfasis en el estudio de la personalidad de los escolares para el logro de clases objetivas y científicas.

Lo anterior demuestra que la concepción del diagnóstico de los escolares en la referida etapa, queda a nivel de planteamientos e ideas que justifican la necesidad e importancia del conocimiento por parte del maestro, de la naturaleza de sus escolares, de manera que se convierta en un acucioso observador de la personalidad en desarrollo y pueda comprenderlos a partir de una pedagogía científica y experimental desde la vinculación entre la pedagogía, la psicología y la biología. A pesar de ello, no se logra precisar los elementos a tener en cuenta en el diagnóstico de los escolares y cómo ejecutarlo en la práctica educativa de la época.

Segunda etapa: desde 1960 hasta 1975. Inicio del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico

Con la primera Revolución Educacional, la batalla por la alfabetización de todo el pueblo, se produce un desarrollo acelerado de la educación en Cuba. Esta se basa en la Ley de la Reforma Integral de la Enseñanza, la cual establece como objetivo fundamental de la Educación el pleno desarrollo del ser humano, idea que se convierte en un principio pedagógico no reductible a la labor del maestro con los escolares y garantiza la escolarización en las edades comprendidas entre seis y doce años. Desde la



expresión de la Educación como tarea de todos y para todos, se favorece la intensificación de los servicios educacionales.

Sobre esta base se lleva a cabo el diagnóstico en los escolares, el cual tuvo un inicio matizado por una práctica clasificatoria y clínica para asignar una u otra variante de ayuda o adecuación curricular. Este se enmarca en determinados momentos y se proyecta a la identificación del defecto, pues parte del presupuesto de que las causas del fracaso deben buscarse en el propio escolar, y que de manera general es de origen orgánico, lo que justifica su incapacidad definitiva para aprender. Por este camino, el diagnóstico terminó por convertirse en un fin en sí mismo, alejándose cada vez más de la ayuda como único y verdadero motivo de su existencia.

El diagnóstico pedagógico integral no se contempla como parte de la actividad del maestro, se circunscribe al empleo de técnicas o instrumentos de medición por un grupo de especialistas, quienes toman como referencia las respuestas ajustadas a un modelo establecido con la responsabilidad de realizar estudios para determinar el ingreso de los escolares a escuelas especiales u otro contexto educacional. Desde este punto de vista, resulta un diagnóstico generalizador, sin pretensiones de facilitar la individualización de la atención, brindar orientación y tratamiento a los escolares que presentan dificultades en el aprendizaje.

En esta etapa se aprecia el diagnóstico pedagógico integral con un notable carácter especializado, quedan en un segundo plano las particularidades individuales de los escolares y las áreas más logradas de desarrollo sin profundizar en las necesidades educativas. Es por ello, que el diagnóstico deja de ser un medio para convertirse en un fin en sí mismo. Se refleja la ausencia de un mecanismo para el empleo de instrumentos diagnósticos en la actividad del maestro para el conocimiento y seguimiento de los escolares. En esta etapa los resultados del diagnóstico conducen al establecimiento de categorías a partir de deficiencias y la disposición de programas de desarrollo individual, al margen de los realizados en la



escuela primaria, aunque en la misma no se organiza el diagnóstico para interactuar con los escolares con una óptica de ayuda, en el que la consecución de niveles superiores de desarrollo y aprendizaje sea lo que se constituya como fin.

Tercera etapa: desde 1975 – 1983. Desarrollo del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico

En esta etapa, se lleva a cabo la Segunda Revolución Educacional, la cual exige nuevas formas de acercamiento al escolar y transformaciones que se ponen en práctica en la escuela cubana, quienes modifican la práctica del diagnóstico pedagógico integral.

Se inicia la batalla por la calidad de la Educación mediante la investigación científico-pedagógica. A tales efectos, se organizan las investigaciones en la Educación Primaria. Se realizan diferentes estudios provinciales y nacionales que permiten profundizar en las particularidades educacionales de la población cubana, desarrollar trabajos encaminados a evaluar los factores más comunes en los escolares con dificultades en el aprendizaje, determinar las incidencias en el aprendizaje y caracterizar grupos de escolares diagnosticados con retraso mental, trastornos de la conducta entre otros. Desde esta óptica el diagnóstico pedagógico integral no se logra precisar en la institución escolar. Se buscan indicadores de eficiencia para la evaluación psicológica o psicopedagógica, aspectos que hoy, en la actual escuela primaria, muestran carencias.

A partir del curso escolar 1975 – 1976, se inició el Plan de Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, como fruto del diagnóstico y pronóstico científico del desarrollo educacional. Por otra parte se conciben múltiples proyectos de ampliación y diversificación de los servicios educacionales, la búsqueda y aplicación experimental de distintas concepciones pedagógicas generales, teorías de dirección educacional, metodologías para la enseñanza de asignaturas particulares, variadas estrategias didácticas, todas con un objetivo común: perfeccionar la actividad profesional del maestro, para elevar la



calidad de la Educación, no obstante, la función del diagnóstico se centra en el defecto del escolar, el estudio de las causas se determinan en el mismo y los especialistas utilizan pruebas o test no validados para las poblaciones cubanas, fuera del contexto socio-cultural del escolar.

Por otra parte, se aprecia que el estudio se ajusta al diagnóstico diferencial entre patologías afines y hace inferior las consideraciones sobre las particularidades de la relación de los escolares con su entorno (aula, maestro, familia y comunidad), también es insuficiente el carácter preventivo de este proceso. Para el maestro resulta imprescindible la intervención de los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación en la valoración de los escolares con dificultades y se destaca la presencia del diagnóstico tardío.

El diagnóstico en esta etapa continúa con un carácter privativo de especialistas, médicos y otros profesionales, con la aplicación de baterías de pruebas específicas donde se observa insuficiente participación del maestro y la familia, los cuales solo participan como informantes y no en la toma de decisiones. Constituía un modelo clínico que aporta a la educación pocos lineamientos concretos para una oportuna intervención en el contexto del aula y el proceso pedagógico de la institución. En este período, se realizan estudios para determinar factores de carácter madurativo como condicionantes del surgimiento de trastornos en el aprendizaje, en particular a la madurez psicomotriz y sensorial.

En este sentido es evidente que se mantienen como carencias la necesidad de la integración de los elementos fundamentales que posibiliten que el maestro pueda hacer el diagnóstico pedagógico integral de los escolares y la existencia de un componente que permita direccionarlo y organizarlo desde el proceso pedagógico que se desarrolla en la escuela.

En esta etapa se privilegia la caracterización del escolar como parte de la concepción del diagnóstico que realizan los especialistas, el diagnóstico no se proyecta a la valoración del desarrollo actual y a determinar las potencialidades del escolar en la dinámica del desarrollo como un proceso.



Cuarta etapa: desde 1983 hasta la actualidad. Fortalecimiento del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico

Este período se ajusta a la Tercera Revolución Educativa y es la etapa en la cual se enfatiza el vínculo entre factores socio-culturales y el proceso educativo en la institución escolar. El diagnóstico pedagógico adquiere una nueva concepción, al trascender el marco de la institución para materializarse en los escenarios, escolar, familiar y comunitario.

En este sentido el maestro adquiere un papel protagónico en el diagnóstico de los escolares. Para él resulta imprescindible fundamentar, a partir de una caracterización positiva, optimista, sobre lo que pueden llegar a hacer los escolares con ayuda, sin desconocer sus desventajas. Desde esta óptica el diagnóstico se convierte en un proceso integral y necesario para el maestro, quien investiga de manera permanente con métodos científicos, para diseñar, asegurar condiciones de éxitos y dirigir el proceso pedagógico. En este sentido, el Ministerio de Educación en Cuba, elabora programas, encaminados al perfeccionamiento del proceso pedagógico, como vía para ampliar y consolidar el aprendizaje de los escolares.

Con el propósito de transformar la situación existente, en la década de 1980 se define una posición metodológica más precisa del diagnóstico y se intensifica la labor de seguimiento en las escuelas primarias. Por otra parte en el quinquenio 1986-1990, se desarrolla el programa ramal "El perfeccionamiento del diagnóstico, la prevención, la atención y la integración de los menores con desviaciones en el desarrollo" del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas con la participación de la Universidad de La Habana y el Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación con resultados investigativos que favorecen el proceso de diagnóstico en Cuba.

Por otra parte las modificaciones que se aplican al diagnóstico se especifican en documentos, en la introducción de varias metodologías para la evaluación del escolar. El desarrollo de los Seminarios Nacionales para los educadores contribuye al diagnóstico y su aplicación, eventos que garantizan que el



diagnóstico se convierta en un procedimiento científico. De tal manera, debe comprenderse como procedimiento propio de todas las ciencias y profesiones.

Las exigencias que impone el Modelo de Escuela Primaria, marcan un avance considerable en el desarrollo del diagnóstico pedagógico integral dentro del proceso pedagógico en las escuelas. La manera en que se concibe se reconoce como un modelo que guía el accionar del docente, aunque aún limitado de fundamentos para direccionar esta labor. Se declara el para qué del diagnóstico pedagógico integral, pero no se fundamenta el cómo realizarlo. Con ello se revela la carencia de fundamentos teóricos, por lo que constituye una de las inconsistencias existentes en la teoría pedagógica.

Cabe destacar que los principales elementos sistematizados fundamentan las características del diagnóstico pedagógico integral en esta etapa y conducen al autor de esta investigación a considerar que en el siglo XXI se reafirma la necesidad de contextualizar el diagnóstico pedagógico integral del escolar con enfoque psicopedagógico para el aprendizaje en la escuela, a partir de las transformaciones que se materializan. En correspondencia con el análisis anterior, se advierte el nivel jerárquico de algunas asignaturas básicas, como es el caso de Lengua Española y en especial, la lectura. Por tanto, se infiere proyectar el diagnóstico pedagógico integral como un proceso que rijan la actividad del maestro y ajustarse a las prioridades del aprendizaje en correspondencia con el currículo escolar.

A pesar de las carencias del diagnóstico en esta etapa, en la escuela primaria adquiere un importante sustento teórico mediante leyes, principios, categorías e importantes aportes teóricos y metodológicos con enfoques de diversos especialistas cubanos y extranjeros.

Este autor considera que es la etapa donde emergen las principales definiciones que sistematizan el avance del diagnóstico: en sentido general, Arias (1999), Nieves (1999); diagnóstico pedagógico, Silvestre (1990, Páez (1998) y González (2004); diagnóstico escolar y especializado, Álvarez (1998) y diagnóstico psicopedagógico, Bassedas (1991), Colectivo de autores del Ministerio de Educación (1994), Álvarez



(1998), Sisamón (2002), Maltó (2002). En todas estas definiciones se aprecian elementos generales de gran valor para la investigación que se presenta.

Surgen además, las principales denominaciones del sistema de apoyos a desarrollar con el escolar desde sus potencialidades y necesidades como parte del proceso de diagnóstico pedagógico integral. En este sentido las literaturas especializadas refieren un gran número de definiciones para referirse a las ayudas o apoyos, entre ellas se encuentran: estrategia psicopedagógica Gómez (1998), estrategia educativa, programa de atención personalizada, López (2000); estrategia de intervención, Bell y López (2002); respuesta educativa, sistema de apoyos o ayudas, estrategia de intervención, Mesa (2006); respuesta pedagógica, Guerra (2006), estrategia psicopedagógica Fontes (2006), estrategia, Rico (2008) y estrategia de intervención, Cobas (2008) y Castro (2008).

Como se puede apreciar, aún la comunidad científica no se ha puesto de acuerdo respecto a la definición conceptual de las acciones que se ponen en práctica después de realizar un diagnóstico pedagógico integral.

El estudio histórico expresa como regularidades las insuficiencias del maestro para enfrentar el diagnóstico pedagógico que incluya las potencialidades y necesidades del escolar, las limitaciones en su concepción teórica para el aprendizaje de los escolares en áreas específicas y las carencias de vías que favorezcan este proceso con la participación de otros agentes educativos escolares y comunitarios.

También se carece de fundamentos teóricos y metodológicos que permitan orientar al maestro en la determinación de los elementos a considerar para diagnosticar a los escolares, recursos para proyectar y organizar el diagnóstico para su ejecución de manera coherente desde las fortalezas del proceso pedagógico en la Educación Primaria.

Es importante destacar que, en las primeras etapas, el diagnóstico se caracterizó por tener un carácter especializado, explicativo-descriptivo, de carácter cualitativo, en relación con la fundamentación de sus



resultados y vinculado con los problemas del proceso de aprendizaje, lo que limitaba la actuación del maestro en el proceso de diagnóstico desde la preparación en elementos conceptuales y metodológicos que permitieran el conocimiento del escolar.

El diagnóstico pedagógico integral, a pesar de convertirse en una prioridad, con los cambios que se operan en las instituciones educativas con la Tercera Revolución Educacional, manifiesta insuficiencias teóricas en torno a la delimitación de sus funciones, objetivos y vías de aplicación en la práctica pedagógica de la escuela primaria.

Para lograr una mejor comprensión de este proceso y contribuir con los referentes teóricos del Modelo de Escuela Primaria, se hace necesario integrar en esta tesis, las ideas de avanzada sobre el diagnóstico pedagógico integral de los escolares, a la luz de las concepciones que abordan diferentes autores, como seguidores de la escuela Histórico-Cultural, lo que constituye el contenido de los epígrafes posteriores.

1.2. El diagnóstico pedagógico integral. Esencia y perspectiva en el proceso pedagógico de la Educación Primaria

La escuela primaria tiene como fin contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, lo que se traduce en la adquisición de conocimientos científicos, el desarrollo de habilidades intelectuales de carácter general y específicas en correspondencia con las ramas del saber y la formación de valores desde los primeros grados, es decir, "que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamientos acorde al sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista, Rico (2000, pág. 24). Para cumplir con este propósito se estructuraron momentos del desarrollo del escolar en la Educación Primaria. Primer momento: de primero a segundo grado, segundo momento: de tercero a cuarto grado y tercer momento del desarrollo: de quinto a sexto grado. El aspecto expuesto demanda del maestro conocer, evaluar y transformar al escolar, a través del diagnóstico pedagógico integral, de manera que alcance su aprendizaje y desarrollo.



En Congresos de Pedagogía (1986, 1990, 1997, 1999, 2001, 2003) y en los Seminarios Nacionales para Educadores, el tema del diagnóstico del escolar ha sido objeto de debate entre especialistas. Así se analizan las nuevas perspectivas de este proceso con un enfoque centrado en el estudio integral de la personalidad del escolar, la determinación de las potencialidades educativas que permita pronosticar el cambio del escolar, lo que obliga al estudio de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el diseño y aplicación de acciones derivadas del diagnóstico y la realización del mismo en los diferentes contextos de actuación del escolar: escuela, familia y comunidad.

En la literatura científica acerca de esta temática se encuentran los siguientes términos que describen el diagnóstico a escolares en el ámbito educacional, ellos son: diagnóstico escolar, diagnóstico psicopedagógico, diagnóstico pedagógico, diagnóstico especializado y diagnóstico pedagógico integral. En estos se descubren diferentes posiciones teóricas para analizar el diagnóstico con la finalidad de alcanzar su aplicabilidad.

López (1996) concibe el diagnóstico como un proceso con carácter instrumental que permite recopilar información para la evaluación-intervención en función de transformar o modificar algo, desde un estado inicial hacia uno potencial, lo que permite una atención diferenciada. En esta concepción se tiene en cuenta el diagnóstico como un instrumento para diagnosticar el desarrollo de la personalidad del escolar, tanto para la evaluación, como para la ayuda dirigida a la transformación y la atención diferenciada. Se infiere el trabajo con la zona de desarrollo próximo del escolar, a partir de la búsqueda del estado potencial, algo muy positivo, pero el expresar que este se realiza en función de transformar o modificar "algo", limita el alcance del diagnóstico del escolar, ya que dicho proceso no se enmarca solo en el escolar, sirve para aplicar en cualquier contexto.



Para Arias (1999) diagnóstico es un proceso mediante el cual se construye un conocimiento básico, inicial e introductorio sobre algo que necesita de una intervención para promover o cambiar el curso de su desarrollo.

Por otra parte, González (1999) reconoce el diagnóstico como el punto de partida que permite el conocimiento de la realidad cambiante y compleja en un momento dado. Proceso dinámico, continuo, inacabado que como tal se amplía, ajusta y utiliza de manera permanente.

Estas definiciones encierran en sí un cambio de enfoque, que emergió como consecuencia de la caducidad de otros precedentes, en los que el diagnóstico se realizaba por un grupo de especialistas que utilizaban técnicas de medición, tomaban como referencia las respuestas ajustadas a un modelo, con tendencia a lo clínico; además, tenía la finalidad de determinar las causas privativas al escolar, de manera habitual de origen orgánico, que justificasen su incapacidad para aprender. La expresión de los resultados del diagnóstico de manera regular en términos cuantitativos, condujo al establecimiento de categorías y etiquetas de deficiencias, a la selección y/o elaboración de programas de desarrollo individual o grupal, distintos a los utilizados en la escuela primaria y bajo la responsabilidad de profesionales especialistas.

En principio, el diagnóstico pedagógico se admite como "un proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación, estas se concretan en el diseño del microcurrículum y en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje." Páez, citada por González Soca, (2002). Desde esta condición de proceso general que abarca todo el sistema pedagógico de la institución escolar, ocurre este diagnóstico, sin embargo no es suficiente para adentrarse en el conocimiento del escolar y perfilar su transformación, por ello se ejecuta en el contexto de la escuela primaria el diagnóstico pedagógico integral como exigencia del modelo vigente.



Según González Soca, (2002) el diagnóstico pedagógico integral es un “proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar.” En este sentido Pérez Matos, citada por González Soca, (2002) expresa que “el diagnóstico independientemente del contexto de aplicación (contexto individual, contexto grupal, contexto institucional) se dirige fundamentalmente a identificar, categorizar el fenómeno estudiado, sobre la base de su caracterización general y a ejercer determinada influencia sobre él, con el propósito de lograr su modificación; ya sea desarrollándolo, consolidándolo o transformándolo” y expresa niveles de aplicación: macronivel, en el contexto institucional; un diagnóstico de las relaciones intergrupales, mesonivel: en el contexto del grupo y micronivel: en el plano individual, en el contexto de la personalidad.

Se entiende que el diagnóstico pedagógico integral en el micronivel, garantiza entrar en las especificidades del desarrollo de la personalidad del escolar, desde un análisis pormenorizado pero que a la vez se integra como un todo. Es de extraordinario valor para la acción diagnóstica directa del maestro.

Desde esa perspectiva se reconoce que el diagnóstico del escolar en la Educación Primaria constituye, por tanto, el punto de partida de la estrategia de trabajo del maestro como el responsable en la dirección de este proceso hacia la distinción de las potencialidades y necesidades de sus escolares, no solo para determinar el estado actual del aprendizaje, sino también el estado potencial desde una concepción vigostkiana, lo que permite proyectar acciones metodológicas para la preparación sistemática de los maestros en el diagnóstico pedagógico integral en el contexto individual.

El diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria conlleva al estudio de las particularidades reales de los escolares, motivos, capacidades, hábitos, habilidades, conocimientos, autovaloración, autoestima, estilos o estrategias de aprendizaje, las potencialidades de los escolares y las fortalezas de los diferentes entornos donde se desenvuelven, entre ellos, la escuela, la familia y la comunidad. A partir



de estos aspectos es posible elaborar un pronóstico sobre el desarrollo futuro del escolar, diseñar y aplicar un sistema de ayuda que propicie la correcta dirección del aprendizaje, para la formación integral de la personalidad del escolar.

Por otra parte, se hace necesario tener presente que la ayuda resultante del diagnóstico es desarrolladora, de naturaleza participativa y cooperativa, basada en la implicación de la familia, la escuela, el grupo escolar y los diferentes agentes educativos de acuerdo con la situación que se analiza. De esta forma se establece la relación entre la sociedad, la cultura y la educación como sistema, dirigido a lograr la integración del escolar como elemento activo y transformador y justifica la realización efectiva de este diagnóstico con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos que permiten una exploración científica de la personalidad de cada escolar.

En este sentido, se hace referencia a que, en el diagnóstico pedagógico integral del escolar, intervienen diversos factores: en la escuela participan el maestro, el psicopedagogo, la asistente educativa, el logopeda, instructores de arte, profesor de Educación Física, de Computación y la bibliotecaria; en la familia: la madre, el padre u otro familiar, y en la comunidad: especialistas de salud, técnicos del INDER y otro personal que posea preparación y esté en condiciones de cooperar con la escuela. Todo esto le confiere al diagnóstico un carácter social. Aspecto que, a pesar de reconocerse su significación, no se argumenta cómo lograr su articulación, desde el punto de vista pedagógico en este proceso.

Por su función y contenido abarcador, según Bruecker y Boond (1981), citado por Cardona (2002), para la realización del proceso de diagnóstico se precisan objetivos fundamentales que sirven de fundamentos para que el autor de esta investigación considere los objetivos que persigue el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria. Ellos son los siguientes:



- Identificar el estado real y potencial del escolar hacia las metas educativas establecidas, (volumen de conocimientos adquiridos) sus posibilidades de aprendizaje y el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos en el momento del diagnóstico.
- Determinar las causas que puedan interferir en el aprendizaje del escolar (se evalúan las áreas y funciones cognitivas específicas). Sugiere buscar métodos y técnicas más apropiadas para asegurar la corrección y/o compensación en el que se tengan en cuenta las características de cada escolar.
- Concebir acciones de aprendizaje que se correspondan con las potencialidades y necesidades de cada escolar con el fin de asegurar su desarrollo continuo y ayudarlo a superar las dificultades a través de una adecuada ayuda.

Desde esta perspectiva el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria permite describir el ambiente educativo, descubrir sus logros y limitaciones, a través de las cuales es posible plantearse metas y acciones diferenciadas para brindar atención colectiva e individual a cada uno de los integrantes del grupo escolar. Se debe entonces, conocer el presente para garantizar objetivos futuros, al tener en cuenta que en estas edades el escolar está en formación, lo que significa un estado incompleto e inestable de sus procesos psicológicos.

Rico (2008) enfatiza que se muestran avances en la aplicación del diagnóstico realizado por los maestros, especialmente en el orden cognitivo, sin embargo reconoce que es necesario profundizar en acciones dirigidas a incorporar otros aspectos del desarrollo de la personalidad. En esta posición se aprecia un nivel de generalidad que no precisa cuáles deben ser esos aspectos, a pesar de que deja el camino abierto para la realización de nuevas investigaciones. Esto justifica la necesidad, pertinencia y actualidad de la investigación que desarrolla el autor.

El Modelo de Escuela Primaria proyecta la realización del diagnóstico pedagógico integral del escolar, al penetrar en diferentes áreas de formación de su personalidad; en la búsqueda de los logros del



aprendizaje que permita identificar qué sabe hacer el escolar por sí solo en los diferentes niveles de aprendizaje y dónde comienza a incidir en errores durante la adquisición de los saberes mínimos básicos, en particular de la Matemática y la Lengua Española, así como profundizar en la actividad cognoscitiva y afectiva del escolar, en sus sentimientos hacia la escuela, la familia, los valores sociales y en especial, su comportamiento en el colectivo.

Al profundizar en el Modelo de Escuela Primaria se reafirman las carencias para orientar al maestro sobre el diagnóstico pedagógico integral del escolar, en correspondencia con la caracterización psicopedagógica del grado en que se encuentra, que le permitan crear nuevas acciones en la práctica profesional para el desarrollo de este proceso. Esta es una de las razones que justifica la necesidad de elaborar una concepción teórico-metodológica para el diagnóstico con un enfoque psicopedagógico, en la Educación Primaria, a partir de las particularidades que tienen los escolares en esta etapa del desarrollo y a su vez, la necesidad de dotar al maestro de recursos, que le permitan enfrentar las exigencias del proceso pedagógico y en particular, las relacionadas con el aprendizaje de la lectura por parte de los escolares.

Por otra parte, el Modelo precisa los momentos del desarrollo del escolar primario y una caracterización psicopedagógica de la edad, sin embargo, el maestro centra el diagnóstico en detrimento del aspecto psicológico. Esto evidencia las carencias que posee el maestro para materializar el diagnóstico pedagógico integral en cada etapa del desarrollo. y la necesidad de un tratamiento particularizado de los fundamentos psicológicos para diagnosticar al escolar.

Por otra parte, en el Modelo no se observa suficiente coincidencia en el empleo del término diagnóstico, al existir diversas denominaciones, lo que afecta la unidad de criterios, tampoco se explicitan las orientaciones metodológicas a desarrollar por el maestro de este nivel educativo, lo que limita su desempeño.



Las ideas expuestas permiten fundamentar que el diagnóstico pedagógico integral en primero y segundo grados de la Educación Primaria, es fundamental para lograr el desarrollo de otros procesos, entre ellos la lectura, de ahí la necesidad de enriquecerlo y transformarlo en el proceso pedagógico.

1.3. Fundamentos teóricos del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria

La concepción para la educación de todos los escolares se concreta en la pedagogía cubana actual como un proceso de transformaciones sistemáticas. Sus basamentos radican en los preceptos de la ideología marxista leninista para asegurar un carácter científico en la actividad del maestro y resolver desde una base científica los problemas del diagnóstico y su repercusión instructiva, pues garantiza el estudio, caracterización del escolar antes, durante y después de un aprendizaje. Esto permite retroalimentar ambos procesos mediante la ejecución de acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de la personalidad del escolar.

Los basamentos del diagnóstico pedagógico integral parten de los postulados que distinguen la Escuela Histórico-Cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores. En correspondencia incluye la comprensión de la personalidad del escolar como un conjunto concatenado de rasgos y particularidades internas del escolar.

En lo que respecta al diagnóstico pedagógico integral en función del aprendizaje en la Educación Primaria, es necesario tener en cuenta las leyes psicológicas abordadas por Vigotsky (1989), en especial la ley genética del desarrollo, donde toda función psíquica aparece en dos planos: el social, como categoría intersíquica; y en el psicológico; como categoría intrapsíquica.

Estos procesos de interiorización y exteriorización de la experiencia adquirida por el escolar permiten organizar su propia actividad de aprendizaje. En este sentido, es necesario considerar las ideas de Vigotsky respecto a que la psiquis se conforma a partir de las leyes del desarrollo histórico social.



Significa que a lo largo de la historia de la humanidad el hombre cambia los modos de su conducta, se crean nuevas formas de interacción en correspondencia con su cultura y los instrumentos que emplea en la actividad. Por lo tanto, la psiquis humana es producto de las leyes del devenir histórico-cultural de la humanidad.

Por consiguiente, la valoración del desarrollo individual del escolar requiere de una visión contextualizada, que tenga en cuenta la historia individual, el medio en el que se desarrolla. Desde esta óptica el diagnóstico pedagógico integral del escolar tiene un basamento en los principios marxistas y vigotskianos. En la lucha por la consecución y el perfeccionamiento del tratamiento diferenciado en el proceso pedagógico, la observación de este principio también resulta de una importancia fundamental, al tener en cuenta la finalidad del diagnóstico orientado a una mejor atención pedagógica que contribuya a un acercamiento acertado a tales objetivos en la Educación Primaria.

Otro principio que sirve de fundamento al diagnóstico pedagógico integral del escolar lo constituye la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo; aunque a veces en la práctica educativa se observa un divorcio entre ambos planos del desarrollo de la personalidad del escolar durante el aprendizaje y su evaluación sistemática.

Se considera de gran importancia la situación social del desarrollo, que permite analizar la correlación entre la educación y el desarrollo que se produce en los escolares durante cada período de su vida. Así al diagnosticar de forma integral al escolar, es preciso tener en cuenta el entorno social en el cual vive y se desarrolla; a partir de las influencias que ejercen sobre él, los adultos, la familia, la escuela y la comunidad.

Es meritorio además hacer énfasis en el papel de la ZDP y el papel de los "otros" en el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje en primero y segundo grados de la Educación Primaria, pues



permite superar los diagnósticos rígidos y estáticos al evaluar las posibilidades y potencialidades de desarrollo

Desde esa perspectiva Silvestre (2003), reconoce al diagnóstico pedagógico integral del escolar como el proceso que se realiza para saber el nivel de logros alcanzados, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado. Se diagnostica el estado del escolar en el aprendizaje, sus motivos e intereses, las características de su comportamiento, entre otros, con el propósito de caracterizarlo, saber cuál es el nivel de logros alcanzados y trazar una estrategia de trabajo que asegure los esperados. Este proceso se realizará en diferentes momentos del curso a modo de seguimiento o profundización en los aspectos.

Esta autora precisa con más claridad las etapas del diagnóstico: caracterización y estrategias. En este sentido, no tiene presente la realización del pronóstico del desarrollo del escolar, a partir de la búsqueda de sus potencialidades; ello constituye un momento esencial en la realización del diagnóstico pedagógico integral del escolar. También lo reconoce como proceso y se contradice al mismo tiempo al expresar que se realiza en determinados momentos del curso.

González (2004), propone tres fases del diagnóstico pedagógico integral: caracterización psicopedagógica, pronóstico y las estrategias de aprendizaje, pero no deja claro qué se diagnostica de la realidad educativa, ni a quién se diagnostica, ya que el "objeto a modificar" pudiera ser el escolar, el proceso pedagógico, el grupo, o cualquier fenómeno educativo.

Arias (2006) plantea que es un proceso encaminado a la búsqueda de un conocimiento acerca de cómo marchan los acontecimientos y en qué sentido hay que dar inicio al desarrollo de la actividad, (...) la práctica del diagnóstico actual debe insistir, no solo en hacer una clasificación de los escolares, que es lo que de modo inadecuado se ha convertido con el pasar de los tiempos (...) sino en enfatizar en la búsqueda de un conocimiento y su construcción, que permita una aproximación a las cualidades y



características que posee el escolar, lo que es capaz de hacer, lo que pudiera llegar a ser, las dificultades que presenta y sus posibilidades de desarrollo.

La concepción de Arias (2006) se dirige a fundamentar el carácter de proceso del diagnóstico, así como la importancia que este posee para fortalecer el desarrollo del escolar. Por ello asegura que la labor del diagnóstico se convierte en una tarea importante, para lo cual se exige profesionalidad, responsabilidad y un compromiso, en particular con el escolar que necesita la ayuda y se favorecerá con los resultados del diagnóstico. El proceso interventivo que continúa debe contribuir a lograr una potenciación del desarrollo, lograr el cambio y con ello, la solución de los problemas presentados. Desde esta posición el diagnóstico se considera con un enfoque psicopedagógico.

López (2006) plantea que constituye un proceso de estudio, de investigación, de conocimiento previo, imprescindible para acometer las acciones con cierto grado de orientación y previsión y con determinado aseguramiento de condiciones para el éxito de cualquier tipo de actividad, tarea o misión. Tiene una finalidad educativa, formativa, es decir, se hace el estudio integral de los escolares, no para arribar a conclusiones que los identifiquen de forma indefinida, que los "etiqueten", ni para igualarlos a otros escolares, sino para enseñarlos, educarlos de manera diferenciada, como ellos demandan, para no excluir, ni segregar o discriminar, para asegurar igualdad de oportunidades y condiciones de éxito para el desarrollo de todos.

Por otra parte, Margarita Silvestre y Celia Rizo, citada por Rodríguez (2009), abordan que el diagnóstico del escolar de forma integral, se convierte en una necesidad, dado el estrecho vínculo e interdependencia entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos. Desde esta perspectiva se percibe que aunque no especifica su carácter psicopedagógico, queda implícito en su contenido.

Esta concepción, al igual que las otras, se encuentra a favor de la pedagogía de la diversidad, lo que constituye un reto para la pedagogía transformadora cubana actual. Además, resulta muy acertada la



relación que se establece entre diagnóstico, pronóstico y ayuda. Según las ideas del autor que se menciona, el diagnóstico debe servir para pronosticar situaciones, por ello existe una estrecha unidad entre diagnóstico-pronóstico, lo más importante es que el diagnóstico sirve para prevenir, es decir, para actuar de forma oportuna, para transformar a tiempo elementos desfavorables y potenciar lo positivo, es por ello que también el binomio diagnóstico-ayuda constituyen elementos inseparables, por tanto constituye una condición del aprendizaje.

Rico (2008) plantea que la forma de diagnóstico que contemple además de los aspectos cognitivos, los referidos al área afectiva motivacional del escolar, constituye la particularidad del diagnóstico pedagógico integral. En esta concepción la autora reconoce la unidad de lo cognitivo y lo afectivo como propósito esencial para contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar.

Es significativo destacar que el modelo que estableció cada autor, está llamado a dar respuesta a las necesidades que desde su campo de acción le sitúa la sociedad o el momento histórico. Se aprecian similitudes y divergencias, definiciones donde no siempre se refleja de forma clara la esencia de diagnóstico pedagógico integral y otras complejas que rebasan los límites de su interpretación teórica. De manera general en la literatura existe coincidencia al valorar el diagnóstico en su perspectiva dinámica, es decir como proceso que tiene un enriquecimiento continuo; en su carácter integral, sistémico y ético, que se realiza para conocer el estado del escolar y que del mismo se derivan acciones para la transformación. Las diferencias más sobresalientes en las concepciones se encuentran en las terminologías que se utilizan para definirlo y en el alcance de la integralidad que le atribuyen al mismo.

El énfasis en las cuestiones teóricas relativas al diagnóstico pedagógico integral del escolar permite comprender su trascendencia en el proceso de aprendizaje de los escolares en la Educación Primaria, sin embargo no resulta suficiente para comprender y proyectar el diagnóstico para el aprendizaje de la lectura



en la etapa de adquisición, pues este necesita de un enfoque psicopedagógico, a partir de sus particularidades neurológicas, psicológicas, lingüísticas, pedagógicas y sociales que lo caracterizan.

1.4. El aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria

El aprendizaje de la lectura constituye un proceso cultural en la Educación Primaria desde que los escolares ingresan a la institución. El mismo implica una comprensión clara del acto de leer y exige de métodos apropiados para hacerlo cada vez más eficaz en la práctica educativa; por ello es un tema de amplios debates científicos en eventos de carácter nacional e internacional.

En este sentido el autor de esta investigación comparte el criterio de que en el aprendizaje de la lectura se dan dos procesos que duran toda la vida y que requieren de mucha atención por parte de la escuela, la familia y la comunidad, es decir de toda la sociedad, estos procesos son:

1. El proceso de aprender a leer: donde el escolar adquiere todos los mecanismos de la lectura, es decir, desarrolla sus conocimientos acerca del significado de las palabras, la captación del contexto y las ideas fundamentales, así como estrategias de comprensión.
2. El proceso de leer para aprender: en el que la lectura pasa a ser una herramienta importante de aprendizaje, de trabajo académico y profesional. De ahí que la lectura tenga que ser un proceso muy activo, que permita captar y asimilar las ideas e informaciones más importantes y expresarlas en palabras propias.

Leer implica el desarrollo de una serie de capacidades mentales, habilidades sensoriales y motrices; es un proceso exigente, donde aparecen obstáculos que en correspondencia afectan el aprendizaje de la lectura, por ello la necesidad de la preparación del maestro y escolares para el momento de leer. En este caso, para leer es necesario percibir los signos impresos o escritos, interiorizarlos y entenderlos; después, si se trata de la lectura oral, transformar estas percepciones visuales en actos motores verbales en los que intervienen los órganos del oído y del habla.



En este sentido, al abordar el aprendizaje de la lectura, el maestro no siempre considera el establecimiento de relaciones entre los diferentes elementos que lo integran y su comportamiento en los escolares, por lo cual infiere este investigador, que esto denota insuficiencias en la preparación teórica sobre el acto de leer desde la relación bio-psico-social que lo sostiene como proceso que ocurre en el contexto escolar y su entorno en general.

En lo que respecta al proceso que se investiga se precisa que para que la lectura llegue a lograrse en su integridad es necesario, además, que cada palabra y cada frase pronunciada por el escolar se asocie a su significado, esto es, que llegue a transformarse en lenguaje verdadero. Por tanto, al abordar el problema del aprendizaje de la lectura, se enfrenta a una cuestión compleja, que abarca todos los niveles de la enseñanza, con sus objetivos bien definidos, de acuerdo con el desarrollo y la madurez alcanzada por los escolares, y que no solo presupone la producción oral de los signos de la lengua escrita, sino la comprensión e interpretación del contenido que se comunica, dentro de la unidad del contenido y la forma del lenguaje.

Es pertinente destacar que para aprender a leer, en el real sentido de la palabra, hay que partir de la formación de la acción, que en este caso consiste, en su etapa inicial, en la reproducción de los sonidos de las palabras, se parte de su modelación gráfica. Dichas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores.

La lectura es un proceso lingüístico-perceptivo complejo, que una vez que se afianza se convierte en una serie de actos automáticos, que se integran de forma rápida en el plano psicológico y neurológico, para dar lugar a pensamientos y conductas con sentido, es un proceso que atraviesa por diferentes etapas de formación de las acciones mentales.

Al analizar los criterios de Dottrens (1966) sobre este proceso, se asumen las siguientes etapas: desarrollo de las condiciones previas, a partir de la educación senso-motriz, etapa inicial del aprendizaje



de la lectura, donde se corrigen las alteraciones en la articulación y la pronunciación y se adquieren los mecanismos fundamentales, etapa de desarrollo rápido de aptitudes lectoras donde el escolar realiza una lectura oral correcta, etapa extensa de la lectura en la que el escolar logra la corrección en el acto lector y la comprensión a plenitud del mensaje y la etapa de perfeccionamiento de las aptitudes lectoras. Es importante precisar que diversos autores han aportado a este proceso y explican sus etapas desde diversas posiciones y objetivos de investigación.

El análisis de estas etapas constituye un basamento fundamental para determinar que el aprendizaje de la lectura por los escolares en la Educación Primaria no es un proceso simple, lineal, que puede ser pautado de manera fácil; este depende en gran medida de la complejidad que manifiesten los procesos psicológicos que ocurren en cada escolar y está sujeto a diferentes factores que inciden sobre él. Es por eso que es un proceso que adquiere un carácter específico, individual que transita por diversos períodos y se modifica en dependencia del contexto donde el escolar se desarrolla.

Por tanto, desde el primer momento no se hace énfasis en procurar que el escolar aprenda a leer, sino que sea capaz de efectuar el análisis fónico de las palabras. En este sentido se entiende el análisis fónico no como una simple localización de sonidos aislados ubicando su lugar en la palabra, o como medio para separar un sonido y relacionarlo con su letra correspondiente, sino como orientación en el sistema de sonidos que integran su idioma materno, y en el cual la función fundamental del fonema es la diferenciación de las palabras por su forma sonora.

En esta dirección el investigador considera que la lectura no debe consistir en un elemental proceso pasivo, puesto que leer, no es solo el acto mecánico de seguir con los ojos las letras y las palabras que van formando las líneas del texto, sino, que la lectura permite conocer los hechos, los pensamientos, los sentimientos y las sensaciones que el autor quiere comunicar. De esta manera la lectura implica una



codificación de un modelo gráfico espacial a un modelo sonoro, que sigue una secuencia de pasos hasta convertirse en una operación en sí misma.

Al respecto, Sherkova, (1999) aborda como aspectos de la lectura, el morfo- fisiológico que incluye el mecanismo cerebral, el psicológico donde se analiza la estructura y el contenido de la actividad intelectual y el aspecto neuropsicológico sobre las alteraciones y de la rehabilitación de la actividad intelectual. Esta autora también aportó las variaciones que ocurren en la comprensión del texto literario y su metodología.

Por su parte Luria (1977) representante del materialismo dialéctico, explica la relación aprendizaje- desarrollo y confirma el principio del sistema dinámico funcional en la actividad cerebral. Para él las funciones psíquicas son el resultado de la actividad social del hombre. La obra de este eminente neuropsicólogo constituye un sustento fundamental del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura.

Expresa que la audición fonemática alcanza su último grado de perfección con la lectura del lenguaje escrito, así se destaca uno de los valores del proceso de la lectura, otros elementos que enfatiza respecto a este aprendizaje es la estructura fonémica de una palabra la cual se conserva aún cuando sufra una compleja diferenciación gramatical, la organización fonémica del lenguaje auditivo, el que presupone la elaboración de unos esquemas definidos no solo en la percepción auditiva del hombre, sino también en su actividad articuladora, la síntesis acústica, donde en la primera etapa del proceso de la lectura no es menos compleja que el análisis acústico.

Luria (1977) además expresó, que al leer las palabras, una persona es capaz de hacer una distinción por medio de la síntesis acústica. Las letras que representan los sonidos son suministradas directamente al lector; lo que él debe suministrar son los fonemas correspondientes. Estos requisitos de la lectura deben constituir un fundamento de la actividad del maestro en el diagnóstico del escolar de primero y segundo grados de la Educación Primaria para enfrentar el aprendizaje de la lectura, lo cual se logra a través de un



diagnóstico pedagógico integral. De ahí la importancia del desarrollo desde etapas anteriores, de la audición fonémica o fonemática y el análisis acústico, en el acto de leer.

Por otra parte Luria asumió que el lector debe adelantarse constantemente cuando percibe las letras individuales para poderlas pronunciar correctamente en su contexto D. B. El Konin. Citado por Luria, (1977).

Además el autor de referencia considera que el análisis y la síntesis constituyen solo la primera etapa del proceso de la lectura. A medida que los hábitos de lectura inicial se automatizan, ceden el paso a otro tipo de función de la lectura cuya organización es más simple.

Considera que la automatización de los hábitos de la lectura transforma la lectura de un proceso sonido-letra y analítico-sintético en un proceso de reconocimiento visual directo, en el que la estructura sonora de las palabras es ignorada en gran parte.

Luria (1982) expone sus consideraciones sobre el desarrollo psicológico del proceso de la lectura, lo cual representa para el maestro de la Educación Primaria una exigencia en la dirección del aprendizaje de la lectura, que desde la posición teórica de este autor tiene como base el diagnóstico del escolar. Así reconoce que la lectura, en sus primeros estadios, es un proceso complejo que implica el análisis fonémico de las palabras escritas, con el desarrollo posterior, su estructura psicológica cambia por completo; se transforma en un proceso paulatino que implica el reconocimiento visual directo de las palabras como ideogramas, luego los mecanismos que intervienen en el análisis fonémico desaparecen gradualmente y por último la lectura se vuelve automática, es decir, aquellos sistemas psicofisiológicos que eran esenciales durante el primer estadio de desarrollo, ya dejan de ser precisos.

Las reflexiones anteriores conducen a este investigador a comprender que en este orden la lectura comprende las operaciones siguientes: percepción e interpretación de los símbolos gráficos, reconocimiento de las palabras y signos auxiliares, comprensión de significados, emisión de los sonidos



correspondientes, la audición y autocontrol de la cadena fónica. Aspectos que el maestro debe tener presentes por la particularidad de este proceso en cada escolar.

Estos fundamentos sirven de sostén al aprendizaje de la lectura por cuanto es un proceso psico-fisiológico complejo, que se efectúa con la participación directa de los analizadores visual, motor-verbal y auditivo-verbal, va de la palabra a la idea.

Por otra parte, L. S. Tsvietkova, citada por Figueredo (1992) enuncia que el acto de leer "comienza con la percepción del complejo de letras, pasa a través de la recodificación de estas en sonidos y termina con el reconocimiento del significado de la palabra. Entonces, el maestro para dirigir el proceso de la lectura, debe partir del dominio del mecanismo de la lectura y de los elementos estructurales para conducir las acciones metodológicas como parte de una estrategia didáctica, esto enriquece por tanto, el diagnóstico oportuno y la determinación de las condiciones del escolar para iniciar su aprendizaje.

Se entiende que la lectura constituye un proceso analítico-sintético que tiene su comienzo en la percepción de los signos escritos (las grafías, las palabras y las oraciones) y en la asociación de las imágenes de las grafías a los sonidos que ellas representan (relación sonido-letra, las cuales unidas, han de reproducir la forma sonora de la palabra y luego con el establecimiento de su significado, constituir una unidad mayor de la información dada en la oración y el texto, con el fin de que se comprenda lo leído). Es evidente reconocer que puede transcurrir a través del análisis detallado sonido-grafía, como sucede en el caso del método analítico de enseñanza de la lectura o por medio de una asimilación global de la imagen gráfica correspondiente a una determinada sonorización de la palabra correspondiente. Tiene una estructura psicológica compleja en la cual se destacan dos niveles de realización: senso-motor y semántico.

El nivel senso-motor abarca la parte técnica del proceso: percepción de las letras y análisis de su significado acústico; se establece la relación sonido-letra, a su vez, estos se fusionan en sílabas para dar



lugar a la palabra, se obtiene la imagen acústico- articuladora de la palabra, a partir de su imagen visual; estos elementos establecidos, son retenidos en la memoria operativa para facilitar la comprobación de la hipótesis.

El nivel semántico permite la comprensión del significado y el sentido de la información, apoyándose en la actividad inicial realizada por el nivel senso-motor, para así efectuar la tarea principal del proceso de la lectura, que es la comprensión de lo leído. Estos dos niveles constituyen una unidad en el proceso de la lectura. Para que el segundo nivel pueda realizarse, necesita del primero, esta es su condición primaria e imprescindible.

En el proceso que se analiza, ocurre una combinación de capacidades que permite desarrollar la actividad de manera independiente, donde cada una complementa y refuerza la otra y favorece el aprendizaje de la lectura. Es por ello que el autor coincide en que el proceso de aprendizaje de la lectura es parte del proceso de internalización de la experiencia histórico-social, en el que el diagnóstico pedagógico integral se convierte en base fundamental para el logro de este propósito.

De esta manera se considera que el aprendizaje de la lectura se destaca por el nivel de desarrollo psicológico potencial alcanzado por el escolar, sus conocimientos y habilidades adquiridas desde etapas anteriores y las exigencias que establece con el medio escolar, familiar y social en que se desarrolla. En este sentido es relevante el hecho de que al escolar se le ha de dar la posibilidad de hacer lo que en cada momento de su desarrollo puede lograr, o sea, esto no debe entenderse como una adaptación al desarrollo alcanzado, se trata de proyectar exigencias progresivas que estimulen la ZDP.

El autor de esta investigación percibe la relación entre el diagnóstico integral del escolar primario para el aprendizaje de la lectura y el diagnóstico de la lectura. Según Brueckner y Bond (1975), citado por Salazar (2009), para este último hay que tener presente la determinación de la naturaleza general y específica del problema, detección de aquellas características personales del escolar que deben corregirse o a las que la



respuesta psicopedagógica debe adaptarse, localización de las condiciones que han de ser modificadas como exigencia previa para resolver el problema y la indicación del procedimiento más eficaz para la corrección. Desde esta óptica el análisis de estas normas se convierte en punto de partida para comprender que no es solo la determinación de la deficiencia o necesidad específica, sino que es necesario buscar los factores que inciden en que ellas se produzcan. Por lo que hacer un diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura no significa solo evaluar de manera lineal el nivel de desarrollo de cada uno de los componentes que la integran, sino profundizar en los aspectos que la sustentan, tales como:

- Desarrollo de los componentes del lenguaje oral, característicos de la sensopercepción, la memoria, la imaginación, el pensamiento y estado en que se encuentra la atención.
- Principales motivos, necesidades y vivencias afectivas que orientan la conducta del escolar.
- Nivel de desarrollo de las premisas para el aprendizaje de la lectura como son: percepción visual y auditiva, función simbólica, motricidad general:(gruesa y fina), orientación espacial y temporal.

Es importante destacar que el aprendizaje de la lectura es un proceso, por cuanto en él, el escolar para llegar a adquirirlo transita por diferentes momentos o etapas, en el que la adquisición es individual, específica y única para cada escolar por poseer un ritmo y características propias. En este sentido, se asumen las etapas propuestas por Salazar (2009):

Primera etapa: preparación para el aprendizaje de la lectura: se desarrollan en el escolar las premisas básicas que le permitirán asimilar la lectura en etapas posteriores de su desarrollo, se crea la base necesaria para la adquisición de las habilidades lectoras, se parte del diagnóstico preciso para diseñar las respuestas psicopedagógicas que recibirán de acuerdo con sus potencialidades y necesidades educativas. Las actividades propuestas se dividen en tres momentos: motivación del escolar para y por la lectura, preparación para la comprensión de textos y preparación del escolar para aprender a leer. La etapa se



concibe como un período significativo de profundización en el conocimiento de los escolares, puesto que constituye un tránsito que da por resultado no solo una preparación previa en las habilidades y hábitos requeridos para el inicio del aprendizaje sistemático, sino también encauzar la preparación de las actitudes afectivas y emocionales que habrán de favorecer el cumplimiento gradual de todos los objetivos de la Educación Primaria.

Segunda etapa: de adquisición de la lectura: la misma inicia en la edad escolar desde el mismo momento en que el escolar comienza la escuela. En esta etapa se lleva a cabo el reconocimiento fonético y gráfico de la lengua y la adquisición de las técnicas necesarias para la utilización de la lectura. Comprende las siguientes acciones: motivación para y por la lectura, activación de los procesos psíquicos que sirven de base a la comprensión lectora y combinación de métodos de enseñanza de la lectura en dependencia de las potencialidades y necesidades del escolar para aprender.

A partir de estas consideraciones se observa la importancia del diagnóstico desde la primera etapa como elemento de este aprendizaje. Desde esta óptica, la autora de referencia realiza aportaciones significativas para proyectar el diagnóstico en función del aprendizaje de la lectura en la etapa de adquisición pues este necesita de un enfoque psicopedagógico que permita determinar las particularidades neurológicas, psicológicas, lingüísticas, pedagógicas y sociales que caracterizan al escolar.

Es esencial significar que cada etapa para el aprendizaje de la lectura complementa y refuerza la otra, el éxito de una depende de la calidad con que se desarrolle la otra; de la manera en que se concrete esta relación, dependerá el aprendizaje de la lectura por los escolares.

El aprendizaje de la lectura no se limita a la adquisición de la técnica que permite al escolar reconocer y traducir en forma oral los signos o los textos impresos o manuscritos. Esta técnica es necesaria, pero en ocasiones no es suficiente si el que lee no entiende o comprende el texto. Por ello, es importante



profundizar en las potencialidades y necesidades del escolar; así el maestro concreta sus acciones y orienta el trabajo para influir en el aprendizaje de la lectura.

Se considera además que para el logro del aprendizaje efectivo de la lectura este debe transcurrir de manera flexible, dinámico, susceptible de cambios y con manifestaciones particulares en dependencia del escolar y el medio social en que este interactúa.

Ante estos fundamentos teóricos se asume que el aprendizaje de la lectura asegura la comprensión no solo del camino a recorrer por el escolar en este proceso, sino además, las demandas del mismo con el fin y los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria. No obstante, se puede aseverar que no siempre se utilizan de manera suficiente estos conocimientos en la dirección del aprendizaje de la lectura, ni en la organización y planificación del diagnóstico de los escolares para enfrentar este proceso, además, se constata que su concepción hoy requiere de una transformación en correspondencia con los retos de la Pedagogía Cubana actual.

Del análisis realizado se deduce la existencia de peculiaridades en la actividad psíquica del escolar primario en el primer y segundo momentos de desarrollo de la personalidad en general para el aprendizaje y en particular para la lectura, así como en sus componentes estructurales de implicación psicopedagógica que requiere de total conocimiento por parte del maestro desde el dominio de las potencialidades y necesidades de cada escolar. Esto conlleva a caracterizar el diagnóstico pedagógico integral que se desarrolla en la escuela primaria, aspecto que se fundamenta en el posterior epígrafe.

1.5. Determinación del estado inicial del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria

El estudio sobre el diagnóstico pedagógico integral en la práctica educativa del primero y segundo grados de la Educación Primaria, comprende el período desde 1999 - 2010, a través de encuestas, análisis de documentos oficiales y la observación participante y otras vías (Ver anexo 1) que permitieron realizar las



indagaciones empíricas para profundizar en el Proceso de Orientación y Seguimiento desde el Centro de Diagnóstico y Orientación a los escolares de primer grado con perfil bajo e inarmónico, el tratamiento psicopedagógico a los escolares sin objetivos vencidos en la Educación Primaria y la correlación de los efectos del diagnóstico de preescolar en la adquisición de la lectura por los escolares en primer grado. Los resultados sirvieron para constatar la problemática objeto de investigación en un período aproximado de diez años, en el desempeño de este autor como psicopedagogo y funcionario de la Dirección Municipal de Educación, en el municipio de Moa, de la provincia de Holguín.

El intercambio con directivos, funcionarios y maestros permitió caracterizar el diagnóstico pedagógico integral en los grados primero y segundo de la Educación Primaria y su implicación en el aprendizaje de la lectura y con ello determinar regularidades, para lo cual se establecen los siguientes indicadores:

3. Dinámica del diagnóstico pedagógico integral en la escuela primaria.
4. Recursos metodológicos que se emplean en la escuela para llevar a la práctica el diagnóstico pedagógico integral.
5. Nivel de preparación sobre el diagnóstico pedagógico integral de los agentes educativos.
6. Empleo de métodos y técnicas para instrumentar el diagnóstico pedagógico integral.

Desde esa perspectiva se conformó el estudio mediante una muestra de 30 escolares y 15 especialistas del Consejo Popular Caribe, que se desglosan de la siguiente manera: cuatro maestros de la Educación Primaria, dos del grado primero y dos del segundo, un director, un jefe del primer ciclo, un subdirector de centro, un psicopedagogo, un metodólogo de la Dirección Municipal de Educación, un subdirector, tres del Centro de Diagnóstico y Orientación y dos profesores de la Filial Universitaria del municipio.

Mediante el procesamiento de la información dada por los sujetos investigados a través de la aplicación de diferentes instrumentos, así como el estudio de varios documentos que rigen el funcionamiento del proceso pedagógico en la escuela, se precisan los logros y limitaciones del diagnóstico pedagógico



integral de los escolares de primero y segundo de la Educación Primaria. Entre las potencialidades se destacan:

- El Ministerio de Educación contempla entre sus prioridades para la Educación Primaria, el seguimiento y control de los escolares en primero y segundo grados que no vencen los objetivos.
- La preparación científica y académica que alcanza el maestro a partir de su incorporación a modalidades de superación, en particular la Maestría en Ciencias de la Educación.
- La concepción del diagnóstico como un proceso en la Educación Primaria.
- El diagnóstico pedagógico integral que se desarrolla en la escuela primaria toma en consideración al escolar como centro del proceso.
- Existe un Equipo Técnico Municipal de especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación con conocimientos y preparación sobre el diagnóstico pedagógico integral y su posibilidad de preparar a los maestros para su desarrollo en las escuelas.

En el análisis que se lleva a efecto se determinaron las limitaciones en el diagnóstico pedagógico integral que se aplica en la escuela primaria y que dificultan el aprendizaje de la lectura por escolares en los grados primero y segundo, se destacan las siguientes:

- La actividad que realiza el maestro como parte del proceso de diagnóstico, muchas veces no tiene la continuidad en la Educación Primaria, con los resultados que alcanzan los escolares cuando transitan por el grado preescolar.
- Al concluir la etapa de aprestamiento para el aprendizaje de la lectura en el primer grado de la Educación Primaria, el maestro en ocasiones no la tiene en cuenta como un momento del diagnóstico que le permita evaluar y medir el nivel logrado por el escolar para dar inicio a su periodo de adquisición.



- No son suficientes los elementos que posee el maestro para aplicar un diagnóstico que tenga en cuenta tanto lo pedagógico como lo psicológico, que les permita identificar no solo las insuficiencias que se manifiestan en el aprendizaje de la lectura, sino también las potencialidades y posibilidades para enfrentarlo.
- El Modelo de Escuela Primaria que se instrumenta hace varios años tiene en consideración un diagnóstico que no se ajusta muchas veces a las nuevas exigencias del aprendizaje del escolar para la lectura y lo convierte en una actividad ocasional y no se tiene como estrategia de trabajo dentro del proceso pedagógico que se desarrolla en la escuela.
- No es objetiva la ayuda psicopedagógica que se diseña para el aprendizaje de algunos escolares al no existir correspondencia entre lo que se le refleja en su expediente acumulativo y en el cuadernillo del diagnóstico con las insuficiencias que se detectan en la etapa de aprestamiento y en la de adquisición: de manera significativa en el área del lenguaje en sus componentes: análisis fónico, pronunciación y lenguaje relacional.
- Insuficiencias en la aplicación e interpretación del diagnóstico, pues muchas veces, la responsabilidad de este proceso recae en el maestro del grado preescolar o la educadora según sea el caso, elemento que ocasiona limitaciones en la identificación de las condiciones para el aprendizaje de la lectura y la determinación del nivel de madurez del escolar.
- Limitada utilización del diagnóstico pedagógico integral de los escolares en la dirección del aprendizaje, evidenciándose en los informes de los controles a clases a los maestros.

Como se aprecia, el diagnóstico pedagógico integral que se realiza a los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria evidencia dificultades. Estos elementos reflejan la necesidad de perfeccionar el mismo, en el plano teórico y práctico. Se es del criterio que no son suficientes las



condiciones, diseño de acciones, identificación de potencialidades y necesidades de los escolares, así como la proyección del proceso, desde la escuela primaria, con las exigencias del Modelo actual.

Conclusiones del capítulo

El análisis histórico-lógico realizado permite determinar las regularidades y tendencias que se manifiestan en el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria, mediante la delimitación de cuatro etapas que se corresponden con los cambios operados en el objeto de estudio. Se precisa que el papel activo del maestro en dicho proceso comienza a partir de la década del 80 del siglo XX, aunque este no adquiere la función protagónica.

El análisis y precisión de los principales fundamentos teóricos y metodológicos de la teoría pedagógica que sustentan el diagnóstico pedagógico integral en primero y segundo grados de la Educación Primaria revelan divergencias en la definición conceptual del mismo, lo que confirma la necesidad de profundizar en su conceptualización. En este sentido, existen varias definiciones conceptuales sobre diagnóstico pedagógico y en especial de diagnóstico pedagógico integral que no incluyen de manera específica la condición psicológica en su contenido como elemento que garantiza el aprendizaje del escolar.

El estudio del diagnóstico pedagógico integral en el proceso pedagógico de la Educación Primaria reveló limitaciones en su concepción en la escuela que dificultan su aplicación y el cumplimiento del objetivo propuesto.

Se constata la existencia de insuficiencias en la aplicación práctica del diagnóstico pedagógico integral como actividad del maestro y la necesidad de delimitar sus funciones, características, así como fases que contribuyan al aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

El diagnóstico pedagógico integral que se aplica a los escolares de primero y segundo grados de la Educación Primaria en la escuela "Dominador Fuentes Correa" del municipio de Moa, aunque muestra



potencialidades, refleja insuficiencias y exige de un perfeccionamiento para favorecer el aprendizaje de la lectura por todos los escolares.

Las limitaciones del diagnóstico y las exigencias del nuevo Modelo de Escuela Primaria, reclaman la necesidad de transformar el diagnóstico pedagógico integral, esto precisa la determinación de nuevos elementos que se encaminan a la detección, caracterización y ayuda psicopedagógica a los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura, los mismos se determinarán en la concepción teórico-metodológica. Ello permite, desde las nuevas relaciones que surgen, valorar la transformación del diagnóstico pedagógico integral en correspondencia con los avances de la pedagogía cubana actual.



CAPITULO 2

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA
EDUCACIÓN PRIMARIA



CAPÍTULO 2. EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El presente capítulo contiene la propuesta de una concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria. Para ello, se establecen los requisitos para su elaboración, sus componentes y relaciones. Además se presentan las etapas en que se organiza dicho diagnóstico para su concreción en la práctica pedagógica.

2.1. Fundamentos para la elaboración de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria

Para la determinación de los principales fundamentos que sustentan la concepción se parte de la profundización en el estudio epistemológico del diagnóstico pedagógico integral en el contexto escolar. En correspondencia se asumen como fundamentos:

- El Modelo de la Escuela Primaria Cubana, pues su objetivo esencial es "Asegurar a todos los escolares el acceso a la cultura, potenciar al máximo el desarrollo de sus potencialidades individuales. Ofrecer a escolares diferentes una oportunidad igual de alcanzar los objetivos, dando posibilidades flexibles para su desarrollo". Rico (2007, pág.3)



- Los postulados de la escuela histórico-cultural de L. S. Vigostki, en particular los conceptos Zona de Desarrollo Próximo y Situación Social del Desarrollo. Ellos nutren al diagnóstico pedagógico integral del escolar con un enfoque psicopedagógico y al aprendizaje de la lectura por los escolares, como el proceso el cual no se basa solo en el desarrollo que alcanzó el escolar, sino que a partir de este se ha de proyectar lo que debe lograr como resultado de ese proceso y que se revela en el modo en que vive y se desarrolla, así como la repercusión en su desarrollo.
- El concepto de niveles de ayuda con el cual se procura evaluar las potencialidades y necesidades de los escolares con base en el diagnóstico pedagógico integral del escolar con un enfoque psicopedagógico desde el contexto social en el que se desarrollan.
- La concepción de Ginoris (2005) sobre enfoque, el cual se emplea para designar la presencia de un punto de vista, una posición teórica, una manera o modo de interpretar, comprender y explicar el fenómeno educativo.
- La concepción de la localización dinámica y sistémica de las funciones corticales superiores en el cerebro, que permiten conducir el proceso de diagnóstico a la identificación del nivel de madurez de cada estructura neurobiológica que interviene en el aprendizaje, las condiciones de la actividad nerviosa superior a partir de las bases fisiológicas de los procesos afectivos, neuronales y fisiológicas del aprendizaje según las peculiaridades por edades. Terré, (2012)
- La elevación de la funcionalidad del diagnóstico escolar, el logro de su enfoque real, dinámico, continuo, desarrollador, pronosticador y orientado hacia las potencialidades del desarrollo (ZDP) y satisfacción de sus necesidades educativas. (MINED, 1994-1995).
- La interacción en el proceso de diagnóstico para el aprendizaje de la lectura de la acción del maestro expresada en la introducción de niveles de ayuda y la acción del sujeto(escolar), que se manifiesta en la apropiación de los modos de solución de la tarea. Akudovich, (2012)



- En el proceso de diagnóstico psicopedagógico, se da el proceso de comunicación en la interacción entre los sujetos maestros (especialista)- escolar, por medio de la cual el maestro (especialista) crea mediante el experimento instructivo de diagnóstico, la situación de enseñanza-aprendizaje donde el escolar se apropia del modo de la solución de la tarea, y a su vez promueve el desarrollo de ellos. (Akudovich, 2012, pág. 102)
- Los aportes de A. Luria (1977) sobre la Teoría de los bloques funcionales del cerebro y su funcionamiento como un todo que hace posible los procesos de análisis y síntesis.
- La estructuración del cerebro y la determinación de los hemisferios cerebrales en la lateralidad de los escolares y su implicación en el proceso de la lectura.

A partir de los principales fundamentos, antes descritos, se construye la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

2.2. Concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria

Para la construcción de esta concepción, se adoptan las fases propuestas por Concepción y Rodríguez (2005) lo que facilita transitar por diferentes fases y lograr su movilidad. Se precisa el proceso a transformar, la contradicción fundamental, los componentes, su estructura jerárquica y el sistema de relaciones funcionales. Como fases se toman las siguientes: determinación del proceso o actividad objeto de transformación, determinación de elementos que caracterizan el proceso o actividad y son esenciales para resolver el problema (componentes) y organización de la estructura (estructura).

Se asume la posición de Rosental e Iudin (1981) al considerar que una concepción está integrada por sistemas de ideas, conceptos y representaciones del mundo circundante que pueden abarcar a toda la



realidad o un aspecto de ella. Autores como Expósito (2002), Montoya (2005), Hernández (2005) y Aguilera (2007), Chernousova (2008), Noguera (2009), Lores (2013) entre otros, la conciben como un sistema de ideas y definiciones que sustentan una propuesta teórica específica.

Se comparte que una “concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico, contiene un sistema de ideas y conceptos, los cuales se concretan en dimensiones, indicadores, parámetros y niveles que estén en plena correspondencia con las principales esferas del desarrollo de los niños, que evidencie una interrelación entre lo cognitivo y lo afectivo, lo que presupone un enfoque integral” Ponce, (2004). En esta misma dirección Sánchez (2006) coincide en que es un conjunto de ideas y conceptos, de carácter teórico, metodológico que orientan a los agentes educativos en un proceso educativo especial.

Los fundamentos anteriores facilitan entender la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria como un conjunto de ideas y conceptos que permiten comprender este diagnóstico y revelar relaciones, nexos y funciones sobre el proceso de la lectura.

Resulta necesario establecer una definición que se ajuste al objeto de estudio de la presente investigación. Esto conduce a establecer que la concepción para el diagnóstico es la relación sistémica entre diferentes componentes con carácter teórico y metodológico que al argumentarse caracterizan los conocimientos, habilidades, motivos, sentimientos del escolar en el proceso pedagógico contextualizado al aprendizaje de la lectura.

Su elaboración se sustenta, en el enfoque sistémico estructural funcional. Se diseña a partir de los aspectos fundamentales de la teoría general de sistema, en tanto los elementos que la componen, poseen propiedades y cumplen funciones específicas, a la vez que constituyen una unidad dialéctica de la cual se derivan otras con cualidades superiores, como síntesis de sus relaciones.



Cumplimentarlos e integrarlos en la práctica exige de un contexto participativo en el que converge toda la comunidad educativa. Además, permite la retroalimentación sistemática y mantener un equilibrio dinámico con el entorno, como ha de suceder en todo sistema.

La concepción teórico-metodológica tiene como núcleo el proceso de diagnóstico pedagógico integral que al imbricarlo con sus elementos, le connotan un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria. En ello radica su singularidad, novedad e importancia con una noción integradora y desarrolladora. Su dinamismo está dado en la manera que se declaran las interrelaciones de sus elementos. Se precisa el sistema de principios, las funciones del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, sus características y los componentes de este proceso.

Se asume que los principios son puntos de partida para establecer lo esencial en todo el proceso y constituyen el objeto de la teoría científica con un carácter metodológico y gnoseológico. Su profundidad, esencialidad y sencillez orientan los restantes componentes del proceso de diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura. De ellos se deriva su función metodológica, elemento fundamental para explicar y establecer la especificidad, la organización y la vía a seguir en todo el proceso que en su interrelación actúan en forma de sistema.

El **sistema de principios** se asume a partir de los resultados de diversas investigaciones. Por sus fundamentos se consideran los propuestos por Álvarez (1998), ellos se corresponden con los propósitos de esta investigación. Los mismos se redimensionan para que sirvan de sustento teórico a la concepción teórico-metodológica que se propone en función del aprendizaje de la lectura, en consonancia con las funciones y las características de este diagnóstico en la Educación Primaria, estos principios son los siguientes:



- Principio del carácter individual y multilateral: cada escolar es objeto de estudio individual, se tienen en cuenta sus características y diferencias individuales, los logros, limitaciones del escolar y de los diferentes contextos en los que el mismo se desarrolla y que favorecen o dificultan el aprendizaje de la lectura.
- Principio del carácter preventivo, retroalimentador y transformador: para el aprendizaje de la lectura, en su calidad de proceso, hay que tener en cuenta la ayuda oportuna hacia el escolar, evitar que surja el problema o que se agrave. Valorar la eficiencia de la ayuda psicopedagógica que se le ofrecen al escolar desde la edad más temprana posible y que se convierten en antecedentes fundamentales para asegurar este aprendizaje, la acción en su entorno, tanto familiar como escolar, con la participación activa de todos los factores en la toma de decisiones para llevar al escolar hasta un estado deseado.
- El principio del carácter multi e interdisciplinario, colaborativo y participativo: este exige la participación de todos los agentes educativos que inciden en el aprendizaje del escolar con diferentes puntos de vistas y enfoques, que apliquen las mejores iniciativas y proyecciones en la ayuda psicopedagógica. Para la aplicación de este principio, desde el inicio del proceso de diagnóstico, desempeñan un rol muy importante los educadores, los miembros de la familia del escolar y otros coetáneos al emitir y aportar criterios valorativos que favorecen el aprendizaje de la lectura.
- El principio del carácter dinámico, continuo y sistemático: el diagnóstico para el aprendizaje de la lectura es un proceso sistemático de búsqueda de elementos que perfeccionen la impresión inicial que tienen todos los agentes educativos que intervienen con el escolar, esto permite una interrelación permanente entre el maestro y los especialistas de la escuela, la familia y otro personal de la comunidad en este complejo proceso, así como de las posibles modificaciones de la respuesta



psicopedagógica para obtener un desarrollo eficiente y armónico, pero sobre todo en función del carácter cíclico que adquiere este diagnóstico, con un enfoque preventivo y correctivo.

- Principio del enfoque científico y objetivo: a partir de los fundamentos principales de la dialéctica materialista se precisa que el diagnóstico para el aprendizaje de la lectura, es una búsqueda sucesiva de información necesaria para arribar a conclusiones lo más acertadas posibles sobre el escolar objeto de estudio. El dinamismo y movilidad de este proceso en la escuela primaria generan contradicciones que al resolverlas favorecen el desarrollo, que no es más que el aprendizaje del escolar.
- El principio de estudio de las potencialidades del desarrollo de los escolares en el proceso de la actividad de diagnóstico: para el aprendizaje de la lectura resulta de gran valor tener presente las potencialidades del escolar, considerar la Zona de Desarrollo Próximo como una actividad que supone la integración de un sistema acciones que deben realizar los maestros y demás agentes educativos en diferentes etapas de este proceso, cada una de las cuales está compuesta por las operaciones que permiten llevarlas a cabo.

A partir de los propósitos investigativos, en esta tesis, para que el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico adquiriera su carácter dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador en dirección al aprendizaje de la lectura, fue necesario redimensionar las funciones que asumen Buisán y Marín (1987) para el diagnóstico psicopedagógico. Ellas orientan la finalidad o el para qué se desarrolla este diagnóstico en la Educación Primaria a partir de la identificación de las causas que dificultan el aprendizaje, las fortalezas de los entornos donde se desarrolla el escolar y el reconocimiento de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el diagnóstico integral, aspectos que superan la posición asumida por los autores citados con anterioridad, en tal dirección se determinan las funciones del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico siguiente:



Función predictiva: constituye el referente que identifica las fortalezas, potencialidades y regularidades, tanto en los factores causales como en las condiciones en que se producen para arribar a conclusiones lo más acertadas posibles sobre el escolar objeto de estudio, suponer y vaticinar también el defecto, deficiencia, disfunción o necesidad para proyectar la ayuda psicopedagógica necesaria y oportuna.

Función de exploración: permite indagar, sondear, caracterizar las peculiaridades personológicas de cada escolar a partir de sus intereses, motivaciones y vivencias afectivas así como los elementos del conocimiento precedente que le sirven de base para enfrentar el aprendizaje de la lectura.

Función de identificación: posibilita identificar las condiciones neurobiológicas y psicológicas del desarrollo infantil que permiten el progreso o retrocesos de acuerdo con los objetivos propuestos y las ayudas que como recursos psicopedagógicos requiere para transformarlos o eliminarlos.

Función orientadora: su finalidad es servir de guía para ofrecer la ayuda psicopedagógica al escolar, de acuerdo con las potencialidades y necesidades detectadas, facilitar todo el proceso de modificaciones sobre la base de un sistema de decisiones que favorezcan el cambio con el conocimiento de la realidad existente en cada escolar para el aprendizaje de la lectura.

Esta función permite descubrir que cada escolar tiene su propia historia en el contexto que se desarrolla, lleva en sí las normas y las determinaciones sociales, por tanto, cuando entra en situación de aprendizaje manifiesta sus proyecciones, expectativas y sus valores, que se reflejan en determinadas actuaciones y estipulan su crecimiento y desarrollo.

Función preventiva: prepara las condiciones para el aprendizaje de la lectura, impide el surgimiento de dificultades personales o ambientales, delimita las causas que pueden generar alteraciones en el curso del aprendizaje de los elementos del conocimiento de la lectura con lo que garantiza su posible modificación y/o corrección. Pronostica y proyecta la ayuda psicopedagógica que requiere cada escolar con un carácter oportuno, es decir, prevé el aprendizaje futuro.



Función correctiva: permite reorganizar la situación actual mediante la aplicación de la ayuda y las recomendaciones oportunas. Eliminar las insuficiencias que aparezcan en el escolar en el transcurso de su aprendizaje, donde él se convierta en un sujeto activo en la búsqueda de sus conocimientos, para no frenar su pensamiento, que genere estrategias de aprendizaje que permitan responder las siguientes interrogantes: ¿para qué aprender, qué aprender y cómo aprender?, por eso, las acciones estimuladoras para el aprendizaje de la lectura deben hacerse en función de los ritmos de desarrollo individual de cada escolar y comparándolo solo con él mismo, lo que justifica que el diagnóstico para el aprendizaje de la lectura no debe ser comparativo entre escolares.

Resulta oportuno apuntar que entre los principios y las funciones existe una unidad que permite fundamentar su carácter flexible, contextual e integrador. Esta relación revela la organización que se asume y permite precisar otros elementos constitutivos que lo distinguen, como es el caso de las características del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria, que se presentan a continuación.

- Contextualiza los conocimientos, habilidades, motivos, sentimientos, valores morales del escolar, al aprendizaje de la lectura.
- Toma en consideración las condiciones personales del escolar y de los agentes educativos.
- Concibe el diagnóstico como parte del proceso pedagógico con carácter flexible, diverso, continuo, desarrollador y pronosticador.
- Proyecta la ayuda psicopedagógica de manera individual o grupal, a partir del conocimiento del escolar.
- Se rige por un conjunto de principios que fundamentan, establecen y garantizan las relaciones entre los conceptos teóricos y metodológicos, del funcionamiento de la concepción que se toma.



El mismo se asume a partir de la práctica pedagógica y las investigaciones que dentro de ella tienen lugar que conciben este tipo de diagnóstico como un proceso. Además, se aborda desde todas las facetas de la personalidad del escolar, su dirección se realiza en función de la caracterización psicopedagógica de los escolares para estos grados de la Educación Primaria, con el empleo de métodos y procedimientos se buscan las causas que facilitan o entorpecen el desarrollo armónico de la personalidad.

Como parte de esta concepción teórico- metodológica es significativo destacar los componentes del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura. Estos constituyen nodos teóricos o contenido del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria. Estos componentes toman en consideración la relación entre lo anátomo-fisiológico, lo psicolingüístico y lo socio-educativo así como sus manifestaciones en los contextos escolar, familiar y comunitario.

El acto de leer requiere de las diferentes operaciones mentales en las que juega un papel importante el cerebro con sus correspondientes áreas corticales que, en su integración, se instituyen en un sistema funcional verbal, lo que permite percibir los signos escritos e interiorizarlos, después transformar estas percepciones en actos motores verbales. Es por ello, que en el diagnóstico para el aprendizaje de la lectura se ha de tener en cuenta el **componente anátomo-fisiológico**.

Este elemento ofrece las nociones que caracterizan el estado de las estructuras del cerebro y su implicación en el aprendizaje de la lectura como un proceso psico – fisiológico complejo. Los conocimientos sobre los mecanismos funcionales del cerebro tanto teórica como de forma práctica, brinda la fundamentación fisiológica de la enseñanza y el aprendizaje del escolar, así como de los diferentes procesos psíquicos.

La actividad cognoscitiva en este proceso está asociada con los procesos de percepción, memoria y atención, así como al desarrollo alcanzado por el escolar en las operaciones del pensamiento: análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización, desarrollo de la lateralidad y del analizador visual y



auditivo, la orientación en el tiempo y espacial, fundamentales para el proceso de la lectura. Este componente incluye un conjunto de indicadores que facilitan su aplicación práctica (Anexo 4). Es por ello que la organización y desarrollo de este proceso requiere del conocimiento de los componentes psicolingüísticos.

Componente psicolingüístico: refiere la identificación del estado del sistema simbólico implicado en el aprendizaje de la lectura, a partir de la unidad pensamiento-lenguaje, que permite designar los objetos de la realidad, sus cualidades y sus acciones, a partir de la orientación hacia los sonidos del idioma, la determinación de los sonidos consecutivos que forman una palabra y el establecimiento de la función diferenciadora de los fonemas, a partir de la función nominativa del lenguaje.

Estos conocimientos les permiten a los agentes educativos comprender en mayor medida la necesidad de las motivaciones en la actividad docente-educativa. El conocer que las motivaciones tienen un fundamento también desde el punto de vista fisiológico, les identifica que toda actividad que se organice con los escolares tendrá éxito en la medida que contribuya a satisfacer sus necesidades y que el aprendizaje tendrá grandes dificultades si no se acompaña de estados emocionales que lo favorezcan.

También se asume que en el mismo se materializa la dinámica del proceso desarrollador de las formas del lenguaje que se superponen, al tener en cuenta la interrelación que existe entre las particularidades psicológicas y lingüísticas de cada escolar. En este sentido, resulta necesario tener en cuenta la capacidad que tiene el escolar de reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado a partir de la estructura silábica de la palabra, la sílaba y del fonema, justifica entonces, la concepción del lenguaje como un proceso neurofisiológico.

En el componente se impone resaltar que en el proceso de lenguaje hablado todas las acciones ejecutadas por el escolar requieren la retención de diversos estímulos verbales como son: grafemas, fonemas, palabras, oraciones y texto, Estas particularidades del componente psicolingüístico precisa entonces



conocer: el estado en que se encuentra el aparato articulatorio y el desarrollo del lenguaje en general. Para ello, el énfasis se coloca en una concepción desde la cual se ratifica que el significado de las palabras, el desarrollo y conocimiento previo que tiene el escolar tienen un marcado origen social y que el aprendizaje de la lectura se constituye en un reflejo individual de las fortalezas y debilidades de los entornos donde se desenvuelve dicho escolar. Este componente comprende un conjunto de indicadores para su implementación (Anexo 4 a).

Todo lo anterior permite comprobar a partir del estudio de lo psicolingüístico, la relación existente entre el lenguaje, el pensamiento y los demás procesos psíquicos, así como determinar el papel del primero en el desarrollo social del escolar. Lo que justifica la necesidad del diagnóstico del escolar desde lo socio-educativo como otro componente de este proceso para el aprendizaje de la lectura.

Componente socio-educativo: ofrece la dinámica de las influencias que ejercen los diferentes contextos educativos en los escolares en correspondencia con las particularidades individuales, las fortalezas y debilidades que se traducen en potencialidades y necesidades que favorecen o dificultan el aprendizaje de la lectura.

Este componente tiene en cuenta la necesaria armonía existente entre el desarrollo físico, cognitivo, afectivo, moral y social del escolar con la integración de valores, conceptos, emociones, sentimientos, preferencias, y, por otra parte, considerar el medio social como condición que favorece u obstaculiza su adquisición. Estas posiciones llevan a establecer las relaciones que se dan entre las influencias educativas provenientes de la escuela, la familia y la influencia del contexto sociofamiliar y comunitario, con las fortalezas y debilidades para el desarrollo del aprendizaje de la lectura como un proceso individual y social.

En este sentido, en el componente se evalúa la capacidad de reconocimiento que tiene el escolar de los sonidos, sílabas y fonemas, el nombre de las letras y de su sonido y el comportamiento en el ordenamiento que se sigue en el proceso de la lectura. Hay que tener en cuenta además: la asimilación de los niveles de



ayuda, estado de salud, autovalidismo, la autoestima, cumplimiento de las normas de conducta social y el desarrollo alcanzado en las habilidades (escuchar, comprender, hacer y responder preguntas), así como la motivación del escolar por el aprendizaje de la lectura. Este componente contiene un conjunto de indicadores y parámetros para su instrumentación en la práctica educativa (Anexo 4 b).

Los componentes del diagnóstico pedagógico integral con enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura responden a las particularidades de este diagnóstico y a los rasgos esenciales del proceso pedagógico, destacándose los siguientes: sistémico, procesal, bilateral, contradictorio y legal. Entre estos componentes, se establecen relaciones de interdependencia tanto estructural y funcional, pues la lectura se relaciona de manera directa con factores **psicolingüísticos, cognitivos y socioeducativos**.

Al tener en cuenta esos componentes y la relación que se establece entre ellos, este proceso no solo exige conocer desde el punto de vista anatómico fisiológico los fundamentos e implicación del cerebro en el aprendizaje de la lectura como un proceso psico – fisiológico complejo, desde lo psicolingüístico, las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el mismo y se ratifica la concepción que el significado de las palabras y el conocimiento del escolar tienen un marcado origen social y se dan siempre en ámbitos socioculturales concretos.

De manera independiente, cada uno se connota por su contenido para el desarrollo del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura, pero, por sí solos, no propician el desarrollo de dicho proceso. Las relaciones que se establecen entre estos componentes del diagnóstico se dinamizan con la intervención de un elemento que el autor denomina: **recurso de apoyo direccionador e integrador para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria**.



El recurso de apoyo direccionador e integrador se define como el recurso metodológico especializado que orienta la lógica en que se organiza el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en el proceso pedagógico, que al articular las peculiaridades biológicas, psicológicas, pedagógicas y sociales que intervienen en el aprendizaje de la lectura, garantizan su caracterización e identificación personalizada de los factores que lo favorecen o entorpecen ajustado a los momentos del desarrollo del escolar y los elementos del conocimiento en el área de la lengua. Dicho recurso de apoyo direccionador e integrador permite:

- Orientar al maestro para llevar a cabo el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura y con ello determinar las potencialidades y necesidades de cada escolar.
- Garantiza la organización de la ayuda que cada uno de ellos debe recibir antes, durante y después del proceso.
- Contribuye al perfeccionamiento de sus mecanismos mediante la retroalimentación e interacción del maestro con todos los agentes educativos que se implican en el aprendizaje de la lectura, al reconocer, atemperar o modificar los elementos que puedan favorecer o entorpecer el aprendizaje de los escolares.

El recurso de apoyo direccionador e integrador para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura, toma en consideración el componente anatómo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo. Lo anatómo-fisiológico se manifiesta al tener en cuenta la implicación del funcionamiento de la corteza cerebral en el aprendizaje de la lectura. Este presupuesto condiciona la presencia de un componente psicolingüístico, que está determinado por el desarrollo del lenguaje, lo que se resume en el establecimiento de relaciones sólidas entre el objeto y la palabra y el conocimiento de su significado.



En estrecha relación con estos componentes se encuentra el socio-educativo que permite la comprensión de que la lectura es un fenómeno social condicionado por la labor educativa, al tener en cuenta las particularidades individuales de cada escolar, las fortalezas y debilidades que se traducen en potencialidades y necesidades que favorecen o dificultan el aprendizaje de la lectura.

El recurso de apoyo direccionador e integrador comprende requerimientos para el desarrollo del proceso de diagnóstico y un sistema de procedimientos metodológicos con dirección psicopedagógica que permite la elaboración de la ayuda psicopedagógica a los escolares. A su vez, favorece organizar la lógica de dicho diagnóstico en diferentes fases que indican cómo se debe desarrollar el proceso de diagnóstico para el aprendizaje de la lectura.

Las funciones del diagnóstico y los principios, como ideas rectoras, constituyen fundamentos generales que le sirven de base al recurso de apoyo direccionador e integrador, a partir de una concepción dialéctico-materialista del desarrollo de la personalidad del escolar. Todos ellos favorecen la determinación de los requerimientos que comprende el recurso de apoyo direccionador e integrador y que son los siguientes:

- Dominio de la caracterización psicopedagógica del escolar en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- Profundización en los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico, socio-educativo y su comportamiento en los escolares.
- Diseño metodológico para la aplicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico.
- Ejecución de la exploración psicopedagógica a partir de los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo.
- Determinación de un diagnóstico inicial o de partida. Plantearse posibles hipótesis explicativas o causas que expliquen el problema.



- Predicción de un pronóstico objetivo, alcanzable y diseño de la ayuda psicopedagógica.
- Determinar y precisar las características del problema, la dinámica causal que las producen, lo esperable y lo real en el proceso de formación y desarrollo del escolar, lo individual y su relación con lo que en general se produce aproximado para la edad, grupo, cultura y condiciones sociales, su dinámica histórica personal, familiar, escolar y en relación con todo su medio social.
- Precisar la ayuda psicopedagógica participativa, transformadora y direccional a partir de la respuesta psicopedagógica que se confeccionó. Elaboración de la conclusión diagnóstica, relación entre los datos y valoraciones de acuerdo con la concepción del desarrollo psíquico que se posea y de las alteraciones que se les presentan al escolar.
- Determinación de un nuevo diagnóstico o estado transformado.
- Determinación de nueva ayuda psicopedagógica transformadora orientada al desarrollo de acuerdo con la marcha del proceso y del desarrollo del escolar.

Estos requerimientos apuntan hacia la integración de los componentes del diagnóstico con una perspectiva que orienta su estructuración metodológica. A su vez, presuponen la determinación de elementos que permiten planificar y organizar la ayuda a los escolares, lo que se resume en un sistema de procedimientos metodológicos con dirección psicopedagógica.

El sistema de procedimientos metodológicos con dirección psicopedagógica se define como un sistema de operaciones que permiten proyectar y connotar el carácter de la ayuda y garantizar con ello la efectividad del aprendizaje de la lectura, a partir del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico.

Dichos procedimientos metodológicos con dirección psicopedagógica se determinaron a partir de los referentes aportados por Chernousova (2008) y los objetivos propuestos en la investigación. Estos procedimientos metodológicos son: estudio del micronivel para el aprendizaje de la lectura, los talleres psicopedagógicos y la ayudantía psicopedagógica.



El estudio del micronivel para el aprendizaje de la lectura, es la acción del maestro que permite proyectar y evaluar la situación del escolar mediante la integración de la información aportada por los agentes implicados, para establecer la ayuda psicopedagógica. El micronivel para el aprendizaje de la lectura se conforma con los escolares que en el proceso de diagnóstico pedagógico integral presentan potencialidades y necesidades distintivas individualizadas para el aprendizaje de la lectura. Entre ellos están, escolares de nivel bajo e inarmónico, los que no venzan la etapa de aprestamiento, escolares con dificultades para vencer un fonema y escolares con alguna manifestación o rasgo de talento.

Los talleres psicopedagógicos, actividad dirigida por el maestro para la preparación de los agentes educativos que intervienen con el escolar durante el aprendizaje de la lectura, facilita el conocimiento del contenido de los componentes del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura y su implementación en las actividades según las funciones que desempeña cada agente educativo.

La ayudantía psicopedagógica, es la actividad que realiza el maestro para brindar apoyo y sugerencias a los agentes educativos para el aprendizaje de la lectura en dependencia de sus potencialidades y necesidades.

Entre cada uno de estos procederes metodológicos con dirección psicopedagógica existe una estrecha relación, los mismos se diseñan y ejecutan a fin de poner a los agentes educativos en condiciones de asegurar de manera eficiente el aprendizaje de la lectura al tener como premisa el contenido de los componentes del diagnóstico. A partir del estudio del micronivel para el aprendizaje de la lectura, se realizan los talleres psicopedagógicos para hacer la presentación a todos los agentes educativos de los escolares identificados en el micronivel, permite ganar en conocimientos en cuanto a las potencialidades y necesidades que poseen, trazar acciones y proyectar la ayuda psicopedagógica que necesitan. El maestro utiliza la ayudantía psicopedagógica para ofrecer sugerencias y apoyo individualizado a los agentes educativos para favorecer el accionar con los escolares identificados.



Para una mejor comprensión, se hace necesario explicitar las relaciones funcionales entre todos los componentes de la concepción, su jerarquía y la dinámica de comportamiento que impulsa el desarrollo del proceso. La instrumentación de la concepción teórico-metodológica requiere de niveles estructurales que según Concepción y Rodríguez (2005), reconoce la existencia de una graduación determinada por diferentes grados de complejidad, los cuales se expresan por cualidades, cada nivel inferior de la concepción teórico-metodológica está incluido en el nivel superior y se considera como uno de sus elementos.

En el nivel superior se encuentra el sistema de principios, quienes direccionan el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria, en estrecha relación con las funciones del mismo y las características que lo distinguen.

En un segundo nivel se ubican los componentes del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura, estos facilitan el proceso de diagnóstico y rigen la relación funcional de orientación respecto a los que se les subordinan. Cada uno de ellos conforma un sistema que permite comprender la funcionalidad del mismo. La jerarquía de estos, se expresa en la relación de los elementos que siguen las etapas del desarrollo de este proceso de forma integrada y se tiene en cuenta su interrelación con la formación y desarrollo de toda la personalidad. Su significado como totalidad lo adquieren en la unificación en el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para lograr un propósito común, sus propiedades superan las de cada uno de sus elementos y partes, cada componente del diagnóstico posee su organización particular.

Se encuentra también en este nivel el recurso de apoyo direccionador e integrador, el sistema de procedimientos metodológicos con dirección psicopedagógica. Este último elemento, también posee sus relaciones funcionales, pues a partir del estudio del micronivel, se despliegan los restantes, existe una relación de subordinación con los talleres psicopedagógicos y la ayudantía psicopedagógica, entre los



cuales priman las relaciones de coordinación y constituyen vías fundamentales de retroalimentación. En este nivel se establece una relación funcional de subordinación, respecto al nivel anterior y de retroalimentación con el posterior, constituye la vía fundamental para realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria.

En el tercer nivel de jerarquización se encuentra la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura con las fases y sus acciones. En este nivel se establece una relación funcional de subordinación entre las diferentes fases.

En un cuarto nivel se encuentran las recomendaciones metodológicas para la implementación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura. Ellas conforman el plano metodológico de la concepción propuesta y se relacionan con los elementos del plano teórico.

Lo explicado anteriormente lleva al investigador a fundamentar que entre todos los elementos de la concepción teórico-metodológica existen relaciones indisolubles que permiten reafirmar el carácter que asume el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura. Los principios constituyen ideas rectoras, posibilitan explicar desde el punto de vista teórico, en toda su magnitud, el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Ellos contribuyen a determinar las funciones, quienes establecen el para qué se hace dicho diagnóstico y cuáles son las características que lo distinguen.

Los elementos anteriores coadyuvan a precisar los componentes del diagnóstico, es decir, qué se va a diagnosticar. Estos a su vez condicionan la necesidad de un elemento para integrarlo y direccionarlo en el diagnóstico, dan lugar al recurso de apoyo y con él la organización a asumir en este diagnóstico para que sea efectivo, de modo que promueva el conocimiento de las potencialidades y necesidades del escolar, las fortalezas y deficiencias de los entornos que dificulten el aprendizaje de la lectura y la determinación de la



ayuda psicopedagógica para cada escolar. Estas relaciones facilitan la organización y aplicación del diagnóstico en el proceso pedagógico en la Educación Primaria.

Luego del análisis de los elementos anteriores de la concepción teórico-metodológica, se hace necesario definir la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria. Como el elemento que permite la estructuración de las fases de pesquisaje y constatación inicial, socialización de la información, planificación de la ayuda psicopedagógica, seguimiento a la aplicación de la ayuda psicopedagógica y la toma de decisiones por parte del agente educativo que permite proyectar la ayuda psicopedagógica en función de las potencialidades y necesidades del escolar para el aprendizaje de la lectura.

Esta organización consta de cinco fases para desarrollar el diagnóstico. La primera es la de pesquisaje y constatación inicial, la cual consiste en establecer un diagnóstico inicial de los escolares para enfrentarse a una nueva etapa en su aprendizaje.

Una vez realizado el pesquisaje y constatación inicial, se procede a la socialización de la información. Esta permite unificar los criterios de todos los agentes educativos que intervienen con el escolar y es una condición indispensable para la planificación de la ayuda psicopedagógica, la cual se organiza con un conjunto de acciones coherentes a partir del resultado del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura, se sustenta en las exigencias básicas que constituyen las potencialidades y las necesidades del escolar y tiene como propósito su transformación desde un estado real hasta el estado deseado.

A partir de su implementación en el proceso pedagógico, se hace necesario el seguimiento a la aplicación de la ayuda psicopedagógica para evaluar su efectividad. Por último, se llega a la toma de decisiones por parte de los agentes educativos al tener en cuenta los resultados que alcanzó el escolar al recibir la influencia de la ayuda psicopedagógica para el aprendizaje de la lectura.



2.3. Recomendaciones metodológicas para la puesta en práctica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria

Para la puesta en práctica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria, desde de la concepción teórico-metodológica propuesta, se determinaron las **recomendaciones metodológicas**, las mismas constituyen el conjunto de sugerencias metodológicas que permiten implementar dicho diagnóstico en el proceso pedagógico a partir de tres momentos preparación, introducción y evaluación. Para esta tesis se diseñó una guía de implementación, por momentos, ella incluye las acciones a desarrollar en cada uno (Anexo 7).

Recomendaciones metodológicas para la preparación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura

Resulta de fundamental importancia en este momento asegurar las condiciones organizativas para el desarrollo exitoso del diagnóstico. Su realización se lleva acabo antes, durante y después del inicio del curso escolar. De ella depende en gran medida el éxito del proceso.

Se efectúa una capacitación a los agentes educativos sobre el contenido de los componentes anatómo-fisiológico, psicolingüístico, socio-educativo y su comportamiento en los escolares. Utilización del folleto que aborda los componentes, indicadores de medidas y cómo evaluar los componentes, las orientaciones generales del folleto se recogen en el (Anexo 8). Es necesario aprovechar las formas del trabajo metodológico según Resolución Ministerial 150/2010.

En este momento resulta de mucho valor tener en cuenta los siguientes aspectos:

Planificación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Es fundamental la determinación del objetivo. Constituye el punto de partida y la premisa más general para organizar y



desarrollar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico con sus funciones rectoras, orientadoras, valorativas y perspectivas.

Determinación de los elementos a diagnosticar. El contenido de las acciones que se acometen en el resto de las etapas se determina en dependencia de estos.

Operacionalizar el contenido a diagnosticar: responde a la interrogante ¿cómo diagnosticar? Se determinan las dimensiones y escala de parametrización. Utilización del folleto elaborado por el autor de la investigación.

Selección de los métodos, técnicas, instrumentos y fuentes de información. La selección se realiza a partir de los criterios propuestos por Guerra (2005): que sean imprescindibles, necesarios y suficientes.

Elaboración de guías de observación, de revisión de documentos, de entrevistas y encuestas. Se utilizan las fuentes personales involucradas en el aprendizaje de la lectura en los escolares.

Selección del escolar o escolares a diagnosticar. Profundización en la caracterización psicopedagógica del escolar, precisar los logros del desarrollo alcanzado en el grado anterior y cuáles no. Presentación del estudio del micronivel y realización de talleres psicopedagógicos.

Talleres metodológicos para intercambiar experiencias sobre la preparación lograda por cada agente educativo, determinar las condiciones en que se encuentra para aplicar y evaluar los resultados del diagnóstico. El agente educativo debe interiorizar qué significa cada elemento a diagnosticar.

Recomendaciones metodológicas para la introducción y realización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura

Se lleva a cabo la ejecución del proceso (diagnóstico del escolar), se concretan los fundamentos que estructuran dicho proceso. Se manifiesta la calidad de la preparación de los agentes a implicar en el desarrollo del diagnóstico y la objetividad de la organización. Es el momento de aplicación de técnicas sencillas en un clima afectivo y favorable para diagnosticar, se compromete al escolar con su ejecución.



Aplicación de guías de observación, de revisión de documentos, de entrevistas y encuestas. Se utilizan las fuentes personales involucradas en el aprendizaje de la lectura en los escolares y las no personales.

Interacción colectiva de los agentes educativos, desarrollo de sesiones intermedias para socializar informaciones y presentar resultados, determinar un diagnóstico inicial con un pronóstico y uno intermedio para establecer comparación entre ellos, señalar avance, retroceso o estancamiento; particularizar en los escolares identificados en el estudio del micronivel. Precisar las acciones a realizar por los agentes educativos que ejecutan el diagnóstico.

Desarrollar talleres psicopedagógicos y la ayudantía psicopedagógica para diseñar y rediseñar la respuesta psicopedagógica con el fin de posibilitar la adquisición de dicho proceso. Esto conduce a la retroalimentación de los agentes educativos sobre el diagnóstico inicial de cada escolar. Se aplican las fases uno, dos, tres y cuatro de la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico.

Fase uno: pesquisaje y constatación inicial

Objetivo: obtener un diagnóstico inicial de los escolares para conocer las potencialidades y necesidades que pudieran comprometer el aprendizaje de la lectura. Su aplicación puede realizarse de forma individual o colectiva.

Métodos a utilizar por los maestros: la observación del escolar, su familia y la comunidad, entrevista, el estudio de los productos de la actividad y revisión de documentos oficiales (Expediente Acumulativo del Escolar).

Orientaciones metodológicas: los maestros de manera individual, bajo la guía del jefe de ciclo o un especialista estudiarán documentos que guardan relación con los escolares para profundizar en la caracterización psicopedagógica, identificar las potencialidades y necesidades. Es fundamental el registro de anotaciones que deben poseer para reflejar los aspectos significativos.



En el medio natural, de manera individual o colectiva aplicar algunas técnicas simples. Implicar en el proceso a los profesores de Educación Física y de Computación, bibliotecaria, instructores de arte, asistente educativa, logopeda y psicopedagogo, todos con tareas y propósitos a cumplir. Incorporar a las familias para aportar datos e informaciones requeridas con propósitos de diagnóstico y en la realización de algunas actividades.

Realizar talleres metodológicos con las maestras de preescolar sobre los resultados del diagnóstico de este grado y el diseño de la etapa de aprestamiento. Visitas a los espacios familiar y comunitario en el que se desarrolla el escolar.

La búsqueda de información general del escolar sobre desarrollo del lenguaje, del vocabulario, estado del aparato articulatorio, presencia de trastornos en el lenguaje, desarrollo de las operaciones del pensamiento (análisis- síntesis- comparación- abstracción y generalización), desarrollo de la memoria y la atención, desarrollo de la percepción fonemática, percepción audiovisual y visomotriz, desarrollo del analizador visual y auditivo, autovalidismo, la autoestima, autocontrol, orientación y ubicación temporal y espacial, desarrollo de la lateralidad, asimilación de los niveles de ayuda, estado de salud, en general, desarrollo en las habilidades (escuchar, comprender, hacer y responder preguntas), cumplimiento de las normas de conducta social y la motivación del escolar por el aprendizaje de la lectura.

A continuación el maestro y los demás agentes educativos ejecutan el procesamiento de la información obtenida a través de métodos y técnicas empíricas utilizadas, así como la tabulación de los resultados. Realizar la triangulación de las informaciones que suministran fuentes personales y no personales y los resultados de los instrumentos y técnicas que se aplicaron, de forma tal que garantice el análisis cualitativo de forma general.

Momento de aplicación: en la etapa de culminación del grado preescolar, momentos de preparación para el nuevo curso y se extiende hasta el cierre de la etapa de aprestamiento. Primer mes del grado primero.



Fase dos: socialización de la información

Objetivo: socializar los datos para obtener la dinámica causal y arribar a la explicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, lo que puede explicar cada hallazgo, concretarlo como potencialidad o necesidad.

Métodos a utilizar por los maestros: la triangulación metodológica de las fuentes, conversaciones, diálogos, talleres.

Orientaciones metodológicas: estudio, análisis e interpretación individual de las informaciones que se aportaron desde la etapa anterior para garantizar la socialización colectiva de los resultados.

- Desarrollo de un taller metodológico para integrar la información obtenida con las opiniones de los maestros y demás agentes implicados, se especifican las potencialidades y necesidades de los escolares en los contextos en que se desarrollan.
- Formular, confirmar o reformular hipótesis diagnóstica inicial, con vistas a poder determinar la ayuda psicopedagógica, lo que constituye el propósito de la siguiente fase.
- Se hacen proyecciones para el trabajo futuro a partir de los resultados del diagnóstico inicial que se efectuó, esto implica:
 - Derivar los objetivos de cada actividad, dosificar los contenidos en correspondencia con las particularidades de los escolares y determinar el tiempo que cada uno necesita para vencer la etapa de adquisición de la lectura.
 - Establecer cómo y cuándo se realizarán las evaluaciones y seleccionar el o los métodos, medios y formas de organización de la enseñanza más convenientes para el logro del aprendizaje de la lectura.
 - Organizar el diseño para la etapa de adquisición de la lectura, vista no como una dosificación del contenido, sino como una fundamentación objetiva y precisa para desarrollar la misma, en función de



las potencialidades y necesidades de los escolares y las exigencias específicas de la Educación.

Tener en cuenta los componentes del diagnóstico.

Se lleva a cabo la determinación de un pronóstico. Este momento resulta muy importante, constituye el punto de partida para la ayuda psicopedagógica. El maestro debe predecir qué ocurrirá con el aprendizaje de la lectura en cada escolar en las diferentes etapas, cuál será la salida final de este proceso, es decir, cómo será el futuro, en la medida en que se puede juzgar por el momento presente.

El maestro y los demás agentes educativos que se implican en el aprendizaje de la lectura, definen qué ayuda se debe proporcionar y qué condiciones se requieren para que el escolar alcance ese objetivo. Esta idea justifica las acciones psicopedagógicas a desarrollar.

Momento de aplicación: en la etapa final en la que el niño concluye el grado preescolar y la etapa de aprestamiento.

Fase tres: planificación de la ayuda psicopedagógica

Objetivo: organizar las acciones a desarrollar con los escolares sobre la base de los resultados que se alcanzaron en el diagnóstico inicial que se aplicó, es decir, se concretan los fundamentos para su estructuración.

Métodos a utilizar por los maestros: conversaciones, diálogos y talleres para el diseño de la respuesta psicopedagógica con acciones para el escolar y todos los agentes educativos que interactúan con él.

Orientaciones metodológicas: en esta fase se determina la atención integral que recibirá cada escolar para transformarlo, se concreta la respuesta psicopedagógica para la ayuda luego de la identificación de las potencialidades y las necesidades. Se llevan a cabo las acciones siguientes:

Determinación de la ayuda psicopedagógica. Se precisan las acciones a desarrollar por todos los implicados con el aprendizaje de la lectura por los escolares en los siguientes escenarios: escuela (maestro, psicopedagogo, asistente educativa, logopeda, instructores de arte, profesor de Educación



Física, de Computación y bibliotecaria), familia (madre, padre u otro familiar), comunitario y social (especialistas de salud, técnicos del INDER y otro personal que posea preparación y esté en condiciones de cooperar con la escuela). La acción incluye:

Elaboración de la respuesta psicopedagógica. Se da respuesta a las interrogantes ¿qué se va a hacer, quién lo va a hacer, cuándo y hasta cuándo se va a hacer?. Sirve para materializar en la práctica la ayuda psicopedagógica. Se aprovechan las potencialidades de los agentes educativos y las fortalezas de los diferentes contextos donde se desenvuelve el escolar y argumentar lo necesario de la diversificación de acciones que se diseñan para cumplir por los escolares bajo la responsabilidad del maestro, la escuela con sus especialistas, la familia, la comunidad y muy especial el equipo multidisciplinario del Centro de Diagnóstico y Orientación, esto justifica que las respuestas psicopedagógicas tengan un carácter interno y externo, las acciones que se diseñan pueden ser desarrolladas a corto, mediano y a largo plazo. (Anexo 6).

Aplicación de la respuesta psicopedagógica. Una vez que se elabora la respuesta psicopedagógica se comienzan a implementar las acciones que se incluyeron dentro de la misma. Cada actividad se controla por el responsable, según las fechas para su realización y se intercambia con los implicados para su cumplimiento. Las acciones se materializan en actividades de carácter docentes y extradocentes.

Evaluación de la efectividad de la ayuda psicopedagógica. En esta acción, como su nombre lo indica, se evalúa la efectividad de las acciones propuestas para la ayuda psicopedagógica, los procedimientos que se emplearon y se controla el avance que experimenta el escolar para realizar ajustes, correcciones, comparar si los resultados que se alcanzan se acercan a lo que se esperaba y al pronóstico que se trazó, realizar acciones de corrección, de reajuste y establecer un nuevo pronóstico con nuevas acciones. Hay que tener presente organizar la evaluación durante todo el proceso, para garantizar su desarrollo de manera sistemática, a partir de las acciones diseñadas en la respuesta psicopedagógica y determinar el



escenario donde se hace la valoración, análisis y evaluación de la efectividad de la ayuda psicopedagógica para cada escolar.

Momento de aplicación: durante el desarrollo de la etapa de aprestamiento y de adquisición de la lectura.

Fase cuatro: seguimiento a la aplicación de la ayuda psicopedagógica

Objetivo: profundizar en la ayuda psicopedagógica con la respuesta psicopedagógica elaborada, resultante del proceso para mejorar los resultados personales de aprendizaje del escolar.

Métodos a utilizar por los maestros: guías de observación, entrevistas o encuestas, guías para el análisis de documentos o del producto de la actividad, otros instrumentos para evaluar los resultados del proceso.

Orientaciones metodológicas: hacer análisis y/o rediseño de la respuesta psicopedagógica que se aplica al escolar como ayuda psicopedagógica resultante del proceso que requiere, continuo seguimiento y retroalimentación. Esta fase permite el seguimiento con el que se garantiza una continua retroalimentación del proceso en el contexto natural del escolar y se materializa su carácter cíclico, ya que de ella se puede pasar a un nuevo ciclo de diagnóstico de acuerdo con las finalidades inmediatas que lo ameriten, se desarrollan las acciones siguientes:

Evaluación de la efectividad de la respuesta psicopedagógica. Se determina la factibilidad de las acciones que se incluyeron, se evalúa su efectividad en los cambios y transformaciones que se alcanzaron en el escolar para, de acuerdo con ello, realizar los ajustes y correcciones requeridas. Se realiza una comparación entre el desarrollo y el resultado de las tareas a partir de criterios o exigencias dadas.

Determinación de un nuevo pronóstico. Se parte de una concepción desarrolladora fundamentada con la idea vigotskiana de que en el proceso de desarrollo del escolar siempre surgen nuevas Zona de Desarrollo Próximo y que "lo que está en la Zona de Desarrollo Próximo en una determinada etapa es apropiado y se mueve, se actualiza para el nivel de desarrollo de una segunda etapa. En otras palabras, lo



que el escolar es capaz de hacer en colaboración hoy, será capaz de hacerlo solo mañana”, Vigotsky (1987). Citado por Rico (2003, pág.10).

Rediseño de la respuesta psicopedagógica para la ayuda. Se redefinen y rediseñan las acciones de la respuesta psicopedagógica en correspondencia con las necesidades no satisfechas y las surgidas que tienen su base en el nuevo diagnóstico y que requiere el escolar para aprender, continuar y progresar, el maestro instrumenta un nuevo trabajo, para producir nuevos saltos en el desarrollo con acciones más consistentes para la eliminación de los problemas e insuficiencias y la consolidación de los logros que se identificaron.

Análisis y comparación del pronóstico trazado con los resultados que alcanzaron los escolares en momentos establecidos. Se proponen tres momentos fundamentales: resultados de la etapa de aprestamiento en primer grado, cortes evaluativos en la etapa de adquisición de la lectura y el tránsito por el segundo grado para los escolares que pasan sin adquirir el aprendizaje de la lectura.

En esta acción se hace una caracterización del estado real en que se encuentra el escolar para enfrentarse al aprendizaje de la lectura, al culminar la etapa de aprestamiento en primer grado, se integran las valoraciones que se emitieron sobre el escolar, aquí se debe tener claridad respecto a la integración de las informaciones para obtener regularidades relevantes, hacer una valoración de las causas que incidieron en los resultados y trazar acciones para la ayuda psicopedagógica.

A partir de la determinación del nivel del escolar en los cortes evaluativos que se ejecutan durante la etapa de adquisición, se hace un análisis detallado de los resultados que se obtienen de forma tal que permita una comparación con el estado ideal (pronóstico). En la realización de este análisis se determinan los logros, las deficiencias y sus causas, la eficacia de la ayuda psicopedagógica, la acción oportuna del maestro para saber con exactitud qué conoce cada escolar, dónde empiezan las dificultades y dónde terminan.



Momento de aplicación: durante la realización, cierre de la etapa de aprestamiento y de adquisición de la lectura y la culminación de los períodos evaluativos en primero y segundo grados.

Recomendaciones metodológicas para la evaluación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura

Tienen como objetivo evaluar la factibilidad de este diagnóstico como proceso, en los agentes educativos que lo materializan en la práctica pedagógica y en los escolares que se benefician al lograr el aprendizaje de la lectura.

Taller metodológico para evaluar los resultados que se alcanzaron. Determinar los logros e insuficiencias que quedaron sin resolverse y las causas que las provocaron.

Evaluar el cumplimiento del pronóstico. Establecer correspondencia entre respuesta psicopedagógica – efectividad en el aprendizaje de la lectura – eficiencia del diagnóstico. Rediseñar las acciones para la respuesta psicopedagógica y plantear la toma de decisiones. Se aplica la fase cinco de la organización del diagnóstico: toma de decisiones por los resultados del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en la Educación Primaria

Objetivo: evaluar los resultados que alcanzaron los escolares con la ayuda psicopedagógica para lograr el aprendizaje de la lectura.

Métodos a utilizar por los maestros: conversaciones, diálogos y talleres.

Orientaciones metodológicas: los agentes educativos, bajo la guía del jefe de ciclo, un especialista o individual estudiarán los resultados que alcanzaron los escolares en el aprendizaje de la lectura en el tránsito por los grados primero y segundo de la Educación Primaria.

En un taller metodológico se hace el cierre de este hemicycle escolar, aspecto que se incluye como un elemento nuevo y que modifica el sistema de trabajo que se lleva a cabo en la escuela primaria.



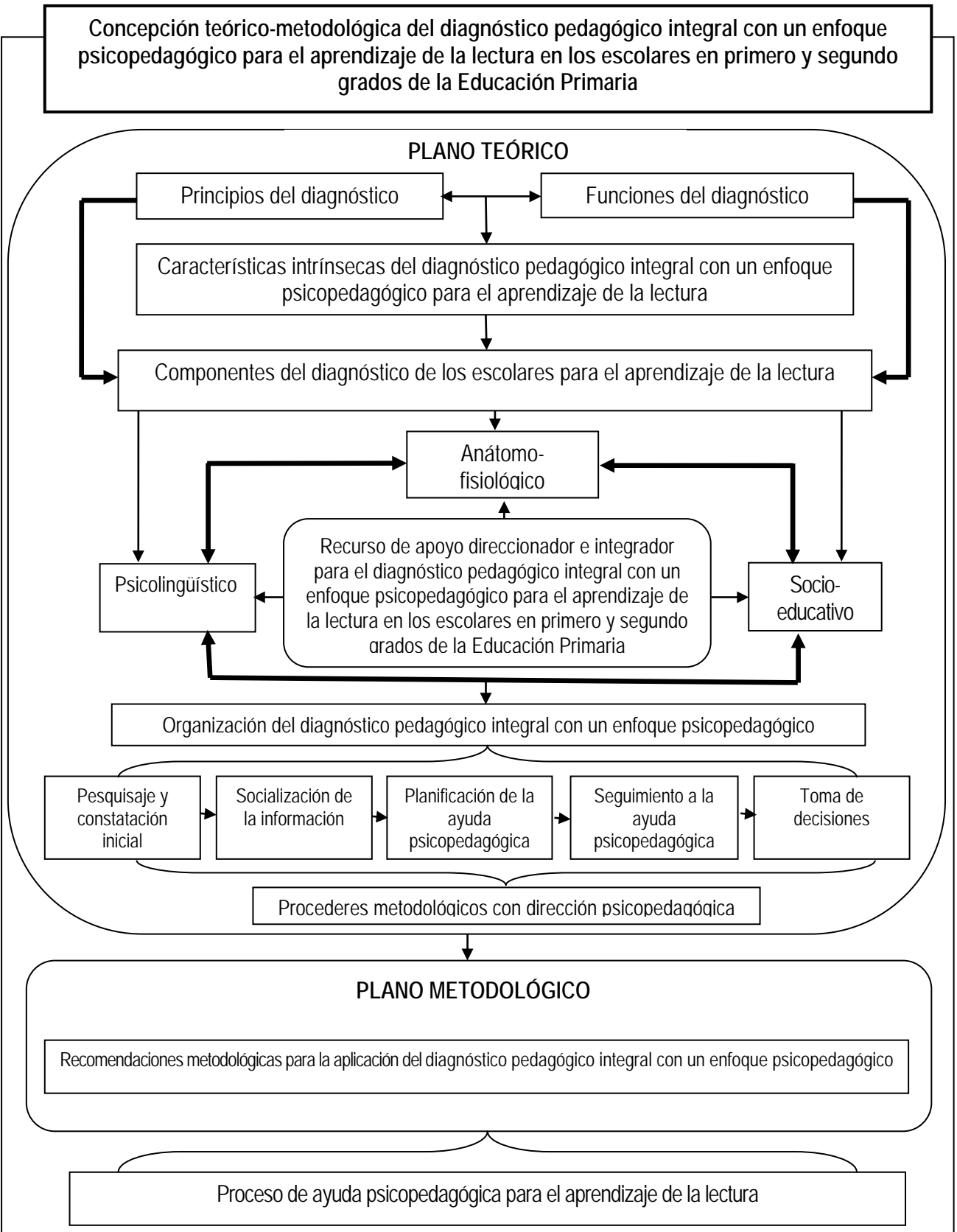
Se organiza con la comisión psicopedagógica de la institución escolar y se proyecta en tres direcciones: los escolares que culminan el primer hemicycle de la Educación Primaria y promueven para tercero con evaluación de Bien, Muy Bien o Excelente por lo que establece la Resolución Ministerial de evaluación 120/2010, los escolares que culminan el hemicycle con evaluación de Regular y no lograron un acertado dominio del aprendizaje de la lectura y los escolares que culminan con evaluación de Insuficiente o Deficiente, no lograron un acertado aprendizaje de la lectura y deben ser evaluados por el equipo multidisciplinario del Centro de Diagnóstico y Orientación para la toma de decisiones.

Con todos estos resultados se realiza el análisis del cumplimiento del pronóstico que se trazó en etapas anteriores, se actualiza la caracterización psicopedagógica de los escolares, el rediseño de la ayuda psicopedagógica para una nueva etapa y el proceso de entrega pedagógica.

Momento de aplicación: al concluir el grado segundo en la Educación Primaria.

Para concretar este diagnóstico dentro de la organización escolar, se tiene en cuenta, el funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos para el trabajo metodológico. **Consejo de Dirección** como máximo órgano de dirección, **colectivo de ciclo:** como célula básica del trabajo metodológico. **Reuniones metodológicas:** como una de las formas de trabajo docente-metodológico. **Clases metodológicas demostrativas e instructivas y la preparación de la asignatura.**

En el desarrollo de este epígrafe quedó evidenciado que en la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria se expresan relaciones que hacen evidente la dinámica entre sus elementos. Esta relación se evidencia en el esquema siguiente.





Conclusiones del capítulo II

La concepción teórico-metodológica se concibe sobre el reconocimiento de la teoría histórico-cultural, como fundamento del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria, en armonía con los fundamentos de la pedagogía cubana actual, lo cual constituye sustento para determinar los componentes que distinguen al diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura con las exigencias del Modelo de Escuela Primaria.

La concepción teórico-metodológica, concibe el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico como un proceso dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador, esto constituye el punto de partida para revelar en la investigación el recurso de apoyo que favorece organizar dicho diagnóstico en función del aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria el cual constituye un aporte teórico fundamental en la investigación.

La organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria, se materializa mediante cinco fases que el autor de la investigación propone: pesquisaje y constatación inicial, la socialización, la planificación de la ayuda psicopedagógica, el seguimiento a la ayuda psicopedagógica y la toma de decisiones las cuales viabilizan la interrelación entre los elementos de la concepción teórico-metodológica y la implementación de este diagnóstico en el proceso pedagógico.

El análisis de la interrelación entre los elementos de la concepción teórico-metodológica como sistema, cuyo funcionamiento aporta al cumplimiento del objetivo de la investigación y posibilita su aplicación en la práctica a través de la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria en cinco fases fundamentales, cuyas etapas y pasos se conciben en este capítulo se argumentan y concretan en el capítulo tres.



CAPÍTULO 3

VALORACIONES DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL
DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA
EDUCACIÓN PRIMARIA



CAPÍTULO 3. VALORACIONES DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO INTEGRAL CON UN ENFOQUE PSICOPEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESCOLARES EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo se presenta la constatación de la pertinencia de la concepción teórico-metodológica. Se expone a través de un estudio de caso, el desarrollo de talleres de trabajo grupal en los cuales los participantes emiten juicios de valor sobre las potencialidades inherentes a los resultados científicos para transformar la realidad. La evaluación concluye con la aplicación de la triangulación en su variante metodológica para sintetizar resultados en la práctica pedagógica.

3.1. Valoraciones de la pertinencia de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria

Para corroborar la pertinencia de la concepción se organizó un **grupo de discusión** que tuvo la intención general de evaluar y enriquecer la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

Se asume para esta investigación el **grupo de discusión**, a partir de las ideas expresadas por Álvarez y Barreto (2010) quienes expresan que el grupo de discusión es un constructo metodológico y no una conversación grupal común y corriente. Las personas que forman el grupo se interrelacionan para trabajar, llevar a cabo una tarea que aportará datos para una investigación. La concepción teórico-metodológica



elaborada se somete al análisis de los especialistas de este nivel de Educación. Para ello, se desarrollaron entrevistas a la directora y jefe de ciclo de la escuela, maestros, miembros del equipo metodológico y del Centro de Diagnóstico y Orientación, psicopedagogo, con el objetivo de explorar y obtener compromisos para determinar la necesidad de la solución de la temática que se investiga. Además, para conocer su fin que incluye el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

Los talleres se realizaron con el objetivo de someter la propuesta a la valoración crítica de especialistas y maestros de experiencia. En cada uno se tienen en cuenta tres momentos: preparación, discusión y conclusiones. Para su desarrollo se siguieron los siguientes procedimientos:

- Exposición de las carencias teóricas y prácticas principales que revelan la necesidad de la investigación.
- Presentación y explicación de la estructura de la concepción teórico-metodológica propuesta.
- Análisis crítico y valoración de las propuestas del autor y su enriquecimiento a partir de las opiniones de los participantes.
- Recogida y procesamiento de la información obtenida de los criterios de los participantes en los talleres.
- Al concluir se hizo la valoración de las opiniones y sugerencias que enriquecen la propuesta.

El primer taller se dedicó al análisis de la concepción teórico-metodológica para su valoración a partir de los siguientes aspectos: correspondencia con los aportes teóricos de la tesis, la organización propuesta para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. A partir de la exposición, los especialistas expresaron sus valoraciones. Se declararon las siguientes regularidades:



- Los especialistas consideran que la concepción teórico-metodológica presentada resulta pertinente, garantiza la estructuración y efectividad del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- La concepción teórico-metodológica se adecua a las exigencias del Modelo de Escuela Primaria Cubana con la atención a los escolares en correspondencia con los grados, los objetivos y fin de la Educación Primaria.
- La concepción teórico-metodológica favorece desde el proceso pedagógico la integración de los agentes educativos en el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares de primero y segundo grados.
- Potencia el desarrollo de habilidades en los agentes educativos para desarrollar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y proyectar la ayuda psicopedagógica, a partir de las potencialidades y necesidades detectadas en cada escolar para favorecer el aprendizaje de la lectura.

El segundo taller se dedicó al análisis de las sugerencias del taller anterior, se sometió a discusión la propuesta hecha por el investigador sobre el contenido, los elementos fundamentales y la vía para su implementación. En los criterios emitidos sobre el tema, los funcionarios, directivos y demás agentes educativos que se implicaron en el proceso argumentan que, a pesar de la complejidad teórica de algunos componentes que conforman la concepción teórico-metodológica, de forma general, favorece el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares, en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

En los talleres tres y cuatro se siguió la misma metodología de los anteriores y entre las opiniones que plantearon los participantes se encuentran las siguientes:



- La concepción teórico-metodológica contribuye a solucionar las carencias teóricas y metodológicas que poseen los agentes educativos en el diagnóstico pedagógico integral de los escolares y desarrollar este diagnóstico con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria. Se reconoce la significación y actualidad de la misma para resolver los problemas que existen en el tema del diagnóstico en este nivel de Educación.
- Las observaciones y recomendaciones que se emitieron permitieron enriquecer los elementos importantes de la concepción teórico-metodológica propuesta. Posibilitó ganar en consenso sobre elementos de esencia que plantearon los especialistas, evaluar el rigor científico y confiabilidad de la propuesta para su implementación en la práctica.

A través de la capacitación a los agentes educativos para realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria se logró:

- Sensibilizarlos sobre la necesidad de realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria con un carácter dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador.
- La preparación teórica en el dominio de las posiciones actualizadas sobre el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para contextualizarlo a las exigencias del Modelo de Escuela Primaria.
- Desde el punto de vista metodológico, el dominio de recomendaciones metodológicas para su puesta en práctica y las vías para la implementación en el proceso pedagógico de la escuela primaria, según se diseñó en la concepción teórico-metodológica.

Los razonamientos que se aportaron en cuanto a la aplicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico con su estructuración en cinco fases y la integración de los resultados de



diversos métodos empleados con el fin de valorar la pertinencia de la concepción teórico-metodológica, revelan su valor, así como sus limitantes y posibilitar su perfeccionamiento como resultado final.

3.2. Descripción del estudio de caso

Para el estudio de caso se consultan las propuestas de los autores Noguera (2008), Chernousova (2008) y Fernández (2010). Se toma como referente el algoritmo metodológico empleado por Caballero (2010) y Lores (2013). La metodología que se sigue responde a las particularidades de la presente investigación y se tienen en cuenta los siguientes momentos: identificación del caso, recopilación de la información, construcción del caso, interpretación de la información obtenida y valorar el cumplimiento del propósito.

El estudio de caso cuenta con los siguientes momentos: identificación del caso, recopilación de la información, profundización inicial del caso, profundización del caso antes de aplicada la propuesta, transformación del caso, profundización en la situación del caso durante y después de aplicada la propuesta, interpretar la información obtenida y decisiones.

A partir del diagnóstico que se desarrolla en la escuela primaria “Dominador Fuentes Correa” del Consejo Popular Caribe, del municipio Moa, provincia Holguín, desde la intencionalidad y la lógica de la investigación se escoge el tipo de estudio de caso múltiple y **se identifica el caso objeto de estudio.**

Se identifica como caso “el diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria”, por ser un aspecto esencial para cumplir con el Fin y objetivo del Modelo de Escuela Primaria. Para ello se seleccionan los implicados que pueden ofrecer información para la interpretación y valoración de esta problemática.

Al estudio de caso se integra una muestra de 30 escolares, de ellos 13 hembras y 17 varones, además, 11 agentes educativos, que se desglosan en siete maestros, cuatro del grado primero y tres de segundo, un director, un jefe del primer ciclo, un subdirector de centro y un psicopedagogo.



2- Recopilación de la información: para este momento del estudio, se seleccionan métodos y técnicas fundamentales, dentro de ellas están:

- Revisión de documentos (programa y orientaciones metodológicas de primero y segundo grados, Modelo de Escuela Primaria, el Expediente Acumulativo del Escolar y el psicopedagógico) para valorar aspectos relacionados con el aprendizaje de la lectura, analizar elementos esenciales relacionados con el Fin de la escuela primaria, objetivos generales del nivel y de los grados y la caracterización psicopedagógica de los escolares.
- Observación al proceso pedagógico en la escuela primaria para valorar la aplicación del diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura.
- Entrevista individual a profundidad a los agentes educativos, para constatar el trabajo que se desarrolla en aras de favorecer el aprendizaje de la lectura por los escolares.

Tercer momento. Profundización inicial del caso

Para la profundización inicial del caso, se visitan las reuniones de los órganos técnicos y de dirección, clases de la asignatura Lengua Española, muestreo de documentos y el análisis de los resultados del estudio de profundización que realizó el autor de la investigación durante el curso 2009–2010. De igual modo, se tienen en consideración los elementos interpretados durante la observación. (Anexo 1)

Con la triangulación de la información se constata que el proceso de diagnóstico que se concibe en el contexto pedagógico posee carencias que llevan a que, en ocasiones, se insista para que el escolar se adapte a las condiciones educativas y no adecuar las mismas a las necesidades diagnosticadas en los escolares. Por otra parte se precisó que el diagnóstico pedagógico integral que se aplica no abarca todas las dimensiones posibles relacionadas con el aprendizaje de los escolares, se particulariza en el caso de la lectura.



Las actividades que se imparten relacionadas con el diagnóstico pedagógico integral no siempre cuentan con la suficiente preparación en los momentos que este requiere: antes, durante y después de su ejecución. Es significativa la necesidad de contar con propuestas metodológicas contextualizadas para el conocimiento y la aplicación del diagnóstico pedagógico integral y que el mismo se convierta en un elemento importante dentro del proceso pedagógico. Se constató que no siempre se aprovechan de manera suficiente a todos los agentes educativos que interactúan con el escolar y familiares, los cuales son implicados solo como proveedores de información, y no como parte de él.

Entrevista a los agentes educativos del proceso pedagógico

Se caracterizó la preparación de los agentes educativos con el objetivo de profundizar en el conocimiento que poseen sobre el diagnóstico pedagógico integral de los escolares, mediante una entrevista (Anexo 3).

Los entrevistados poseen experiencia en el trabajo con el primero y segundo grados y en el sector educacional, el 86,6 %, es decir, siete de los 11 agentes educativos, son másteres en ciencia.

De los agentes educativos, dos de la muestra (18,1 %) reconocen no contar con la preparación adecuada para realizar el diagnóstico a los escolares a fin de lograr un acertado aprendizaje de la lectura. Nueve agentes educativos que equivale a un (81,8 %) exponen la necesidad de contar con una metodología o herramienta que les permita realizar un diagnóstico pedagógico integral de los escolares en el que participen todos los agentes educativos y que centre la atención además de las insuficiencias, en las potencialidades del escolar para enfrentarse al contenido. Es significativo que el 100% (11) reconoce que no se aprovechan en todas sus potencialidades las actividades metodológicas para tratar temas relacionados con el diagnóstico pedagógico integral de los escolares.

El psicopedagogo reconoce la necesidad de transformar el diagnóstico para poderlo adaptar a las exigencias del Modelo de Escuela y buscar un consenso en cuanto a la definiciones existentes. Resultaría de mucho valor la integración de todos los agentes educativos que interactúan con el escolar y que tienen



implicación en su aprendizaje, pues cada cual se preocupa de manera individual sin reflexionar en que el escolar debe recibir influencias colectivas para lograr el desarrollo armónico de su personalidad.

Los temas que se investigan en las escuelas no siempre se relacionan con este contenido. En el territorio los estudios se dirigen hacia las cualidades de la lectura, no tienen referencia de alguno que su proyección sea la búsqueda de las condiciones básicas en los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura, esto justifica la importancia de la investigación para resolver los problemas existentes en el diagnóstico que se realiza en la escuela y la preparación de los agentes educativos para ponerla en práctica.

Es insuficiente el desarrollo de actividades metodológicas desde la planificación, dirigidas a la preparación de los agentes educativos en el diagnóstico pedagógico integral, lo que repercute en existencia de carencias teóricas y metodológicas para proyectar la ayuda psicopedagógica. Todas estas razones limitan la aplicación del diagnóstico pedagógico integral en las escuelas e incide en la calidad y objetividad de la respuesta psicopedagógica de los escolares, que a su vez, limitan el aprendizaje de la lectura.

Intercambio con maestros y directivos para contactar sobre el conocimiento de los resultados del diagnóstico de preescolar como antecedente para el aprendizaje de la lectura

Existe conocimiento de la ubicación de los escolares por perfil, de acuerdo con los resultados que alcanzaron en el diagnóstico del grado anterior. Al evaluar las insuficiencias en las áreas, es limitada la información que brindan al respecto, los datos que ofrecen son muy generales, los directivos insisten en la no correspondencia con las necesidades identificadas en siete escolares, que representan un 23,3%.

En el estudio del Expediente Acumulativo del Escolar se constató que la caracterización psicopedagógica se limita a evaluar los logros del desarrollo a través de un tachado que no le permite una fundamentación cualitativa del alcance de hábitos y habilidades fundamentales del grado. No especifican las insuficiencias que se encontraron en cada una de las áreas y elementos básicos que sirven de premisas para el aprendizaje de la lectura.



Al evaluar las insuficiencias en los resultados de los escolares en el sistema de tareas diagnósticas comprendidas en las distintas áreas, se evidencia la no correspondencia con la situación real en siete escolares, las acciones a desarrollar en la ayuda psicopedagógica carecen de objetividad. Por otra parte se precisó que la relación entre las maestras del grado preescolar y el primero no fue sistemática, esto repercutió en el proceso de entrega pedagógica y en el diseño de la etapa de aprestamiento.

Con el objetivo de profundizar en el diagnóstico de los escolares, se hace un análisis de los **resultados de la etapa de aprestamiento en primer grado**. Al hacer la evaluación de la etapa, la cual se diseñó con un tiempo de cuatro semanas, no se precisaron acciones a desarrollar de manera diferenciada con los escolares de perfil bajo e inarmónico, se alcanzaron los siguientes resultados: vencen la etapa de aprestamiento 26 escolares, que representan un 86,6 %. De ellos, 17 en nivel alto, ocho, promedio y un inarmónico. No vencen la etapa de aprestamiento cuatro escolares, que representan un 13,3 %, se encuentran uno inarmónico, dos bajos y uno promedio.

A través de la observación, el seguimiento al desempeño de cada escolar y el análisis del producto de la actividad, se constatan las potencialidades y necesidades de los escolares relacionadas con los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo y que constituyen elementos fundamentales para el aprendizaje de la lectura. Se toma como ejemplo un escolar para reflejar las regularidades derivadas del diagnóstico que se realizó, se precisan las potencialidades y necesidades relacionadas con los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo, por razones de espacio sería imposible describirlos a todos. (Anexo 3)

A través de un taller de reflexión crítica, con la participación de los agentes educativos implicados en la investigación, se determinaron las principales regularidades detectadas en la etapa de aprestamiento, ellas se convierten en dificultades en el diagnóstico pedagógico integral y limitaron el desarrollo de la ayuda psicopedagógica, estas son:



La planificación de las actividades fue muy general, en su mayoría, no precisan la atención a la individualidad, se proyectan más a las necesidades de los escolares que a las potencialidades, no se llegó al máximo de los conocimientos de los escolares para desmembrar la palabra en las sílabas que la forman y los sonidos de cada sílaba para llevarlos a un esquema gráfico. Estos resultados evidencian la necesidad de profundizar en las individualidades de los escolares y muy especial en aquel en el que se manifiesta la inconsistencia que, con puntuaciones normales en las actividades que se aplicaron, presenta dificultades en el aprendizaje.

Se constató además, insuficiencias en los agentes educativos para abordar las potencialidades de los escolares, centran la explicación a las necesidades manifiestas. Resulta necesario incorporar nuevos elementos para profundizar en el diagnóstico de los escolares para enfrentarse al proceso de la lectura donde desempeñen un papel fundamental los especialistas con que cuenta la escuela.

Los resultados permitieron corroborar la necesidad de modificar el diseño de la etapa de aprestamiento que se había propuesto e incluir elementos relacionados con las necesidades identificadas por el maestro y el pronóstico realizado para los escolares. Por otra parte, se evidenció que son insuficientes las actividades que se desarrollan en la escuela desde los colectivos de ciclos dirigidas a la preparación de los agentes educativos para relacionar los resultados del diagnóstico del grado preescolar - etapa de aprestamiento - aprendizaje de la lectura y proyectar un diagnóstico pedagógico integral profundo.

Insuficiencias en la aplicación del diagnóstico para determinar elementos esenciales para el aprendizaje de la lectura. En este sentido, resulta oportuno significar que las estrategias de trabajo en función del diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura, no fueron del todo objetivas.

Carencias en los agentes educativos que limitan el aprendizaje de los escolares, de manera específica relacionadas con la ayuda psicopedagógica, que les permita adaptarse al aprendizaje de la lectura y transformarla para satisfacer las potencialidades y necesidades de los escolares.



El diagnóstico se diluye en el sistema de trabajo general de la escuela y, que en su estrategia científico-metodológica es débil la presencia de acciones de preparación a los agentes educativos para afrontar dicho proceso. Al culminar cada una de estas acciones se desarrolla la socialización, explicación e integración de la información obtenida. Coincide con la fase dos de la concepción teórico-metodológica.

En los talleres metodológicos se sustentó la necesidad de organizar y llevar a la práctica pedagógica el diagnóstico pedagógico integral de los escolares con un carácter dinámico, continuo, desarrollador, pronosticador, orientador y funcional, que satisfaga las necesidades de los agentes educativos. Por otra parte, aglutinar el diagnóstico de preescolar y el escolar como un principio básico dentro del proceso pedagógico.

Resultó de interés para la investigación con el estudio de caso clasificar a los agentes educativos en grupos, según el nivel de conocimientos y habilidades para desarrollar el diagnóstico pedagógico integral. La misma se hizo por grupos de desarrollo: insuficiente, parcialmente suficiente y suficiente.

Grupo I. Agentes educativos con insuficiente desarrollo de habilidades y conocimientos para aplicar el diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura. En este grupo se encuentran dos agentes educativos, representan el 18,1%, al abordar el diagnóstico destacan las insuficiencias, les cuesta trabajo establecer la relación diagnóstico de preescolar – etapa de aprestamiento- etapa de adquisición de la lectura, determinar un pronóstico y proyectar en la ayuda psicopedagógica las potencialidades que tienen los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura. Los conocimientos que poseen sobre los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo son bajos y la fundamentación de los mismos en la caracterización psicopedagógica de los escolares es limitada.

Grupo II. Agentes educativos con desarrollo parcialmente suficiente de habilidades y conocimientos para aplicar el diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura. En este grupo se encuentran cuatro agentes educativos, representan el 36,3 %. Al abordar el diagnóstico destacan las



insuficiencias y de manera parcial hacen alusión a las potencialidades, poseen determinadas carencias en los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo que empobrecen la caracterización psicopedagógica de los escolares y la determinación del pronóstico sobre el aprendizaje de la lectura.

Grupo III. Agentes educativos con suficiente desarrollo de habilidades y conocimientos para aplicar el diagnóstico pedagógico integral de los escolares para el aprendizaje de la lectura. En este grupo se encuentran cinco agentes educativos, representan el 45,4 %. Poseen buen conocimiento de los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo y desarrollo de habilidades para ejecutar el diagnóstico de los escolares que les permite establecer un pronóstico y elaborar con acierto la respuesta psicopedagógica de los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura.

A partir del análisis de la situación de los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura y las regularidades de los agentes educativos para aplicar el diagnóstico como proceso se procede entonces, a la **transformación del caso** como cuarto momento.

Para transformar el caso a partir de las insuficiencias detectadas se elabora una concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria. La misma se sustenta en los fundamentos teóricos que se toman como plataforma para el desarrollo de la investigación, de manera especial la reconceptualización del diagnóstico desde una mirada que tiene en cuenta la integración del sistema de influencias que ejercen los diferentes contextos donde se desarrolla el escolar y las direcciones para proyectarlo.

Previo a la aplicación de las acciones para la transformación del caso se lleva a cabo un taller de reflexión crítica con la presencia de los actores implicados, con el propósito de valorar las insuficiencias que se detectaron en la profundización inicial del caso, su influencia en el aprendizaje de la lectura en los escolares y las posibles soluciones. Se valora el carácter fragmentado y unipersonal del diagnóstico



pedagógico integral, en el cual no siempre se aprovechan a los agentes educativos que poseen conocimientos y habilidades para ponerlo en práctica y como fortaleza para interactuar con aquellos que poseen carencias y dificultades.

Es entonces que en la transformación del caso se modela la influencia con los agentes educativos y los escolares como los beneficiados que reciben el accionar para alcanzar el aprendizaje de la lectura. Por tanto, aparece como carencia una concepción que desde la práctica pedagógica garantice un verdadero diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria con un enfoque dinámico, continuo, desarrollador, pronosticador, orientador y funcional.

La concepción teórico-metodológica propuesta con la organización del diagnóstico en sus diferentes fases es la vía para asegurar el cumplimiento de las exigencias de dicho diagnóstico descrito con anterioridad.

Otro elemento importante en el perfeccionamiento del diagnóstico de los escolares, lo constituye la propuesta de recomendaciones metodológicas para la implementación del diagnóstico integral con un enfoque psicopedagógico. En cada recomendación se precisan con un carácter metodológico, las acciones a desarrollar para garantizar el éxito del mismo.

A través de un taller de reflexión crítica se presenta y valora la concepción teórico-metodológica. En el mismo se analizan los elementos que la integran y las fases del diagnóstico. Además se define la función de cada agente educativo que se implica en el diagnóstico. Luego se diseñan los temas a utilizar como vía de capacitación, los que se relacionan a continuación:

- Concepción del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Papel de los especialistas (profesores de Educación Física y de Computación, bibliotecaria, asistente educativa, bibliotecaria, instructores de arte, logopeda), en el diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura.



- Análisis de los componentes del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura. Su utilización desde la etapa de aprestamiento y en la de adquisición. Cómo se implementan en el diagnóstico de los escolares.
- Orientaciones generales para desarrollar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria, recomendaciones metodológicas, las etapas que se diseñaron en la concepción teórico-metodológica y el desarrollo de la ayuda psicopedagógica.
- Relación diagnóstico de preescolar – etapa de aprestamiento – etapa de adquisición - componentes del diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura como uno de los elementos fundamentales para eliminar la ruptura entre el grado preescolar y el primero de la Educación Primaria.
- Demostración a los agentes educativos de cómo conducir el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico con las etapas propuestas desde su función de trabajo, la organización de la ayuda psicopedagógica y su materialización con la respuesta psicopedagógica.
- Proyección de la ayuda individual para trabajar contenidos específicos de los componentes del diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura, como son la lateralidad, determinación de los niveles de ayuda, los procesos de memoria, percepción y operaciones del pensamiento, entre otros.

Las temáticas se imparten de forma intensiva en el mes de julio de 2010. Se debe destacar que se continúa el trabajo en este sentido todos los meses, de manera específica, en las preparaciones metodológicas que se desarrollan en la escuela. Durante el transcurso del desarrollo de estos temas se introducen algunos relacionados con las características psicopedagógicas de los escolares en primero y segundo grados.

En la capacitación a los implicados en la investigación se aprovechan los debates efectuados para garantizar mayor efectividad en el trabajo cooperado. Hay que significar la aceptación de estos temas por



los participantes, pues a través de ellos se dotan de conocimientos fundamentales para el trabajo con los escolares, en aras de lograr el aprendizaje de la lectura.

Las sesiones de preparación se desarrollaron con talleres metodológicos como una de las vías fundamentales del trabajo docente-metodológico según establece la Resolución Ministerial 150/2010. La selección de esta forma de trabajo metodológico obedece a los siguientes requisitos: está en correspondencia con el objetivo a lograr en la investigación, se ajusta al diagnóstico de los agentes educativos implicados en la investigación y las particularidades de la institución en la que se lleva a cabo la misma. Esto permite analizar las posibles alternativas de ayuda en las diferentes formas del trabajo metodológico en la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, para ello se realizan las siguientes acciones:

- Talleres metodológicos para diseñar la organización de la ayuda psicopedagógica y la elaboración de la respuesta psicopedagógica de manera tal que propicien la atención a los escolares en correspondencia a sus potencialidades y necesidades y que los mismos sientan interés por aprender.
- Actividades demostrativas sobre cómo potenciar en los escolares los contenidos de los componentes del diagnóstico para el aprendizaje de la lectura, mediante una acertada ayuda psicopedagógica.

A través de los talleres metodológicos con los agentes educativos implicados en la investigación, se evidenció una transformación en su preparación y dominio en la organización del diagnóstico. Esto implicó disposición para enriquecer y mejorar el mismo en la Educación Primaria y el cumplimiento exitoso del objetivo de la investigación científica.

Hay que significar que el desarrollo de cada una de las sesiones se caracterizó por la riqueza en los análisis que se realizaron como parte de la preparación, el establecimiento de un clima comunicativo favorable, de intercambio y de compromiso con el proceso a desarrollar. Por otra parte, las sesiones de trabajo se convirtieron en espacios para la reflexión y el análisis acerca de la necesidad y pertinencia de las



actividades que se desarrollaron como condición indispensable para evaluar la transformación de los agentes educativos de un estado inicial a uno deseado y una vía para resolver las insuficiencias en el diagnóstico de los escolares para el aprendizaje de la lectura.

Para la transformación de los escolares se lleva a cabo **la fase tres de la organización del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico**: determinación de la ayuda psicopedagógica.

Previo a la determinación de la ayuda psicopedagógica de los escolares, se hace una proyección a partir de los resultados del diagnóstico de preescolar, etapa de aprestamiento y dominio de los contenidos fundamentales de los elementos de cada componente del diagnóstico, ellos evidencian las posibilidades y las capacidades para aprender a leer en el tiempo establecido. Sobre la base de sus potencialidades y necesidades se determina un pronóstico para cada escolar.

La proyección se dirigió a los objetivos de cada actividad, dosificación de contenidos en correspondencia con las necesidades detectadas, determinación del tiempo que cada escolar necesita, análisis de las actividades que por su objetivo, contenido o contexto en el que se realizarán, requieren de mayor tiempo. También se proyecta el personal docente y no docente que interactuará, agrupamiento para la atención en correspondencia con las necesidades comunes de los escolares y el nivel de desarrollo.

En este sentido, se tiene en cuenta también la concepción de la evaluación. Esto implica, determinar el momento para su realización, puesta en práctica de otros métodos o estrategias de evaluación, adecuación de los tiempos, graduar las exigencias, cantidad de contenido y la posibilidad de brindar apoyo al escolar en caso de que lo necesite, la manera de aprender de cada uno y niveles de ayuda que requiera.

En el análisis se precisó la situación de los cinco escolares que no lograron vencer la etapa de aprestamiento, vienen con dificultades desde el diagnóstico de preescolar y manifestaron insuficiencias en los componentes del diagnóstico y sus contenidos.



Al determinar el pronóstico para el aprendizaje de la lectura se estableció una relación entre la proyección que se realizó con las potencialidades y necesidades de cada escolar. Con expectativas optimistas y un enfoque desarrollador se determina que los 30 escolares, que representan el 100 %, están en condiciones de lograr el aprendizaje de la lectura, de ellos, con un programa formal de las clases lectivas con actividades dosificadas y diseñadas por el maestro, apoyadas y controladas por la institución escolar, es decir, dentro del currículo escolar, lo lograrían 25 escolares, equivale a un 83,3 %.

Por otra parte, se consideró que cinco escolares, que representan el 16,6 %, presentan dificultades en los componentes del diagnóstico y sus contenidos, en correspondencia con la etapa del desarrollo y la escolaridad propia de su edad. Esto conlleva a efectuar modificaciones en la propuesta curricular ordinaria, para cumplir con el siguiente pronóstico. De los cinco escolares, tres, que representan el 60 %, vencerían la etapa de adquisición de la lectura al culminar el cuarto período de primer grado, esto significa que no se adaptarían a la dosificación establecida para los grupos fonemáticos por su currículo ordinario, con ellos hay que reforzar las habilidades y los conocimientos a recibir en la etapa de afianzamiento.

Se consideró además que hay dos escolares, ellos representan el 40 %, que dominarían la etapa de adquisición de la lectura al incorporarse a segundo grado, uno de ellos, por los logros que manifiesta vencería la etapa de adquisición en la segunda etapa del segundo grado y el otro, al finalizar el mismo.

A partir de la proyección, el pronóstico de evolución de los escolares para el aprendizaje de la lectura, el contenido de los componentes del diagnóstico, los resultados del sistema de tareas diagnósticas del grado preescolar y los de la etapa de aprestamiento, se proyecta la **ayuda psicopedagógica** que precisa cada escolar para enfrentarse al aprendizaje de la lectura.

Se determinaron las acciones a desarrollar por todos los implicados con el aprendizaje de la lectura en los escolares en los escenarios: escuela, familia y comunidad. Se procede a elaborar la respuesta



psicopedagógica del escolar. (Anexo 6), se desarrolla un taller metodológico dirigido por el investigador y la participación de todos los agentes educativos que interactúan en la investigación.

En el primer momento del desarrollo del taller metodológico se hace el análisis de las potencialidades y necesidades que posee el escolar, se solicita a los participantes proponer acciones a ejecutar para estimular y potenciar su desarrollo. Para este momento se invitan a los especialistas con que cuenta la escuela (profesor de Educación Física, Computación, instructor de arte, bibliotecaria, técnico de ajedrez y asistente educativa, logopeda). Es importante especificar que se analizan las acciones de los especialistas implicados en el proceso y en un segundo momento las acciones a desarrollar por los escolares.

Para profundizar en la situación del caso y evaluar la efectividad de la ayuda psicopedagógica en los escolares, se procede a analizar los resultados que se alcanzaron en dos momentos. **Primero.** Los cortes evaluativos de la etapa de adquisición de la lectura. **Segundo.** Los cortes evaluativos en el segundo grado.

En el primer corte evaluativo que se desarrolló en la etapa de adquisición de la lectura resultaron aprobados 25 escolares, representan un 83,3 %. En los desaprobados están: los dos escolares con perfil bajo, dos inarmónicos y uno promedio.

En el segundo corte evaluativo, el escolar con perfil promedio resulta aprobado, se mantienen desaprobados cuatro escolares, representan un 13,3%, aunque no lograron vencer los grupos fonemáticos de la etapa, hubo un avance significativo en dos de ellos, uno inarmónico y uno bajo, en los otros dos, el avance fue discreto. En el tercer corte evaluativo, un escolar de la categoría inarmónico se incorpora al grupo de los aprobados.

En el cuarto corte evaluativo, un escolar con perfil bajo y que proyectó avances desde el segundo corte evaluativo, resulta aprobado, se cumplió con el pronóstico trazado. Quedaron suspensos dos escolares: un inarmónico y uno de nivel bajo. (Anexo 5).



En cada corte evaluativo se desarrolló un taller metodológico para evaluar la situación del diagnóstico pedagógico integral de los escolares como proceso en general y en lo particular el avance de cada uno de los agentes educativos que se implicaron para llevarlo a la práctica, la evolución de los escolares con el cumplimiento de las acciones de la respuesta psicopedagógica y los elementos con mayor afectación. Al culminar el curso escolar se realiza una evaluación parcial de la implementación de la ayuda psicopedagógica, se realizó la evaluación de los resultados, las transformaciones y los cambios que se alcanzaron y el cumplimiento del pronóstico determinado para los escolares en la investigación.

En la presentación de los resultados se realizó un taller metodológico con la participación de maestros, especialistas de la escuela y del Centro de Diagnóstico y Orientación, directora, jefe de ciclo y funcionarios de la Dirección Municipal de Educación. A continuación se exponen los principales resultados:

De los 30 escolares, resultaron aprobados 28, representa un 93,3 %, se evidencia la efectividad de la ayuda psicopedagógica que se llevó a cabo como parte de la concepción teórico-metodológica y la respuesta psicopedagógica diseñada y rediseñada para los escolares. De los dos escolares que pasan a segundo grado sin alcanzar el aprendizaje de la lectura, hay uno con un avance muy favorable en el dominio de los grupos fonemáticos y el otro, su avance es discreto, logró dominar más del 50% de los grupos fonemáticos.

En el taller metodológico se debatieron las causas de las insuficiencias y se propusieron soluciones a las mismas, las reflexiones y valoraciones emitidas por los participantes favoreció la retroalimentación para elaborar y fundamentar el desarrollo de posteriores acciones a materializar en el segundo grado. Ello, además, favoreció el análisis de la dinámica del contenido del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura. Se diseñaron acciones a corto, largo y mediano plazo. Se identificaron los indicadores a mejorar y se instrumentaron los mecanismos para el control y



evaluación de los resultados que se obtienen con la implementación de la respuesta psicopedagógica rediseñada, es decir, se proyectó la ayuda psicopedagógica para la próxima etapa.

Durante las cuatro etapas se reforzó la ayuda psicopedagógica a los escolares, se prestó especial atención a la interrelación de los contenidos de cada componente del diagnóstico con las acciones a cumplir por el escolar para alcanzar el aprendizaje de la lectura, con la guía orientadora del agente educativo. De esta forma se materializaron las acciones propuestas y con ello, cada vez más, se evidenció el aumento del interés de los escolares por el aprendizaje de la lectura.

La dirección y organización de la ayuda psicopedagógica permitió mostrar los cambios que se operaban en los escolares con los que se trabajó y con ello el aprendizaje de la lectura. Se comprobó la efectividad de las acciones desarrolladas con el escolar de nivel inarmónico y con el bajo que lograron incorporarse al grupo de los que alcanzaron el aprendizaje de la lectura y determinar las causas para rediseñar la respuesta psicopedagógica de los que se mantienen sin alcanzarlo. Se trabajó en función de resolver las insuficiencias existentes en cuanto a:

- Participación colectiva en la ayuda psicopedagógica a cada escolar, el diseño y rediseño de la respuesta psicopedagógica en función de la actualización de las necesidades encontradas en los diferentes momentos, la identificación de las causas que provocan el no avance de los escolares y proyección de acciones para resolverlas. Evaluación permanente desde el Consejo de Dirección de la situación de cada escolar y propuesta de acciones a cumplir por los responsables.
- Contribución sistemática de los funcionarios de la Dirección Municipal de Educación para ofrecer orientaciones y actualizar a los agentes educativos en el tratamiento y seguimiento al escolar y control del avance que presenta.

Segundo momento. Los cortes evaluativos en el segundo grado. Se retoman las acciones elaboradas al culminar el primer grado para darle continuidad a la ayuda psicopedagógica. Se realiza el control



sistemático al cumplimiento y rediseño de las acciones de la respuesta psicopedagógica, se efectúan cortes periódicos para evaluar la situación que presenta cada escolar.

Las acciones con los escolares se desarrollaron en la secuencia sugerida en la respuesta psicopedagógica. Además, se apreció un buen estado de ánimo en los escolares y disposición a cooperar en todo momento, lo cual fue muy valioso para el éxito general del proceso.

Se toman como referencia los resultados de los cortes evaluativos para reflexionar con los agentes educativos en función del reconocimiento de las dificultades dadas en el proceso. Se desarrollan acciones de carácter individual y colectiva que se convirtieron en modo de actuación en el maestro, el psicopedagogo, el logopeda y el jefe de ciclo para integrar los recursos necesarios que faciliten aglutinar y dirigir la preparación de los agentes educativos para llevar a cabo el diagnóstico de los escolares.

A partir del reforzamiento, la atención individualizada y control a las actividades de la respuesta psicopedagógica de cada escolar, se logró lo siguiente: de los dos escolares que pasaron sin dominar el aprendizaje de la lectura, uno lo alcanzó al culminar el primer período del segundo grado. El otro, lo consiguió en el tercer período. Los resultados en los diferentes períodos del segundo grado se recogen en el (Anexo 5)

Para asegurar la transformación del caso fue necesario desarrollar las acciones con los agentes educativos que se implicaron en el diagnóstico de los escolares a fin de garantizar el aprendizaje de la lectura, de modo que se facilitara la organización del trabajo, las que se explican a continuación:

1- Talleres metodológicos para analizar los resultados de cada corte evaluativo y preparar a los agentes educativos en el rediseño de acciones para la ayuda psicopedagógica con los escolares y la elaboración de la respuesta psicopedagógica con las nuevas necesidades y trazar un nuevo pronóstico.



2- Talleres metodológicos para enriquecer la respuesta psicopedagógica, potenciar el aprendizaje de la lectura y profundizar en el diagnóstico de cada escolar. Al llevar a cabo esta acción se determinan las siguientes actividades:

- Evaluar las principales necesidades de los escolares sobre la base de los resultados de los diferentes cortes evaluativos. Esto permite que los agentes educativos que se implican en el aprendizaje de la lectura conozcan las principales necesidades de los escolares y determinen las causas que las provocan.
- Analizar la efectividad de la ayuda psicopedagógica y las actividades diseñadas en la respuesta psicopedagógica. Se revisa el cumplimiento del pronóstico y se actualiza, por si es necesario establecer uno nuevo. Se rediseña la ayuda psicopedagógica con nuevas acciones para la respuesta psicopedagógica.
- Desarrollar talleres científico-metodológicos sobre la discusión y análisis de escolares identificados en el estudio del micronivel, seleccionados desde el Consejo de Dirección de la escuela. Aquí se presenta el escolar que, con un nivel promedio en el resultado del diagnóstico de preescolar, posee dificultades en el aprendizaje de la lectura y el que no logra resolver la situación en el aprendizaje, con el diseño y rediseño de la respuesta psicopedagógica.

Se profundiza en la situación del caso durante y después que se aplica la propuesta.

Hay que tener en cuenta que se trata de un estudio longitudinal del escolar y el diagnóstico como proceso, al culminar cada etapa propuesta se hace una evaluación que permite profundizar en la situación del diagnóstico integral del escolar como caso identificado, de los escolares y de los agentes educativos que materializan dicho diagnóstico.

Al concretar esta acción a la que se hace referencia, se analiza, evalúa y controla el desarrollo del diagnóstico pedagógico integral, según se estructuró en la concepción teórico-metodológica, a partir de las



transformaciones que se producen. Es necesario hacer valoraciones de los escolares y el resultado que se alcanza en el aprendizaje de la lectura.

Se constató que de los 30 escolares, en ninguno se evidenció retroceso, involuciones, ni agravamiento. Desde el inicio se fueron presentando resultados que mostraban el avance y evolución tanto de los agentes educativos como de los escolares, lo que significa que avanzaba también la calidad del diagnóstico pedagógico integral de los escolares como proceso.

A partir del trabajo con los docentes, se aplican las orientaciones metodológicas y las acciones para llevar a la práctica pedagógica, el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y la ayuda psicopedagógica, de acuerdo con el nivel de implicación de los participantes en la investigación, la responsabilidad de cada uno, el cumplimiento de los plazos de ejecución en la respuesta psicopedagógica de los escolares, además de ser muy útiles los debates que se realizaron para controlar, de manera parcial o total, los resultados. Se ejecuta el proceso de manera organizada durante el quehacer pedagógico, donde el maestro lo siente y lo vive como algo cotidiano, que no viene a entorpecer su trabajo con el escolar, sino como su complemento para perfeccionarlo y enriquecerlo.

Al tomar en consideración la preparación pedagógica, psicológica, metodológica y la experiencia profesional de los directivos, especialistas y maestros que se implicaron, es necesario apuntar que durante todo el proceso se observa un ambiente de intercambio, coherencia y colaboración, favorable para el logro de los objetivos que se trazaron. Se evidenció además, el respeto y aceptación hacia los criterios de los otros y la orientación precisa, así como el apoyo de la familia en la organización y participación en las actividades.

Durante la transformación del caso se utilizan los resultados de la observación para el rediseño de las acciones de la concepción teórico-metodológica y la organización del diagnóstico, se precisa la acción diferenciada para cada docente y otros agentes educativos que se implicaron en el aprendizaje de los



escolares a través del intercambio de opiniones hasta lograr el necesario consenso. Por otra parte, en el propio transcurso de aplicación de las acciones que se proponen en la concepción teórico-metodológica, se realizan talleres de reflexión crítica con el propósito de evaluar de manera paulatina cada una de ellas, se emiten criterios positivos y se aceptan las acciones que se plantean.

Para constatar con mayor profundidad la efectividad de la concepción teórico-metodológica, se realizó un taller metodológico que permitió arribar a conclusiones generales sobre la situación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Los momentos fueron: cierre de la etapa de aprestamiento en primer grado, octubre de 2010, los cortes evaluativos de la etapa de adquisición de la lectura, noviembre 2010, febrero 2011, abril 2011 y cierre de la etapa de adquisición de la lectura y culminación del primer grado, julio 2011 y los cortes evaluativos en el segundo grado, noviembre 2011, febrero 2012, abril 2012 y julio 2012.

En los talleres se abordaron las siguientes temáticas: preparación de los docentes en el diagnóstico pedagógico integral con enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura y valoración de la concepción teórico-metodológica que se elaboró. En su desarrollo se reconoció la preparación que recibieron los docentes sobre dicho proceso, lo que les permitió profundizar en el desarrollo del diagnóstico de los escolares para posibilitar el aprendizaje de la lectura.

Se expresó además, su aceptación sobre la base de las acciones que se proponen para favorecer la ayuda psicopedagógica a los escolares. Además, la posibilidad de organizar el diagnóstico pedagógico integral con enfoque psicopedagógico en fases.

Se asumió también que las acciones que se planificaron y se pusieron en práctica permitieron alcanzar transformaciones positivas tanto en los docentes como en los escolares y la profundización en el estudio de los fundamentos teóricos que sustentan dicho diagnóstico y su instrumentación para el aprendizaje de la lectura. Se hizo alusión asimismo a la importancia de tener presente los elementos constitutivos para



profundizar en el diagnóstico de los escolares, esto constituye una carencia desde la formación que reciben los maestros primarios y la necesidad de aprovechar las potencialidades que ofrece el trabajo conjunto de todos los especialistas con que cuenta la escuela para contribuir al aprendizaje de la lectura en los escolares y las insuficiencias que se presentan con el diseño de acciones para la ayuda psicopedagógica. Los talleres se convirtieron en escenarios para evaluar la efectividad de la ayuda psicopedagógica, la respuesta psicopedagógica y el cumplimiento del pronóstico para adquirir el aprendizaje de la lectura por los escolares, los cuales manifestaron en todo momento motivación hacia el estudio e interés por aprender, lo que les permitió alcanzar el proceso en el tiempo que se estableció y con calidad. Por otra parte, se profundizó en el conocimiento de la caracterización psicopedagógica del escolar de primero y segundo grados y la adecuación de las actividades en correspondencia con sus potencialidades y necesidades se perfeccionaron las diferentes formas del trabajo metodológico a través de la integración en el sistema de trabajo de la institución en aras de favorecer el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Esto, a su vez, propició la interacción entre todos los especialistas con que cuenta la escuela para garantizar el aprendizaje de la lectura en los escolares.

A partir de la observación y el intercambio, en los talleres metodológicos se evaluó la transformación de los agentes educativos de acuerdo con la clasificación en grupos, según el nivel de conocimientos y habilidades para desarrollar el diagnóstico de los escolares, se apreció que en el primer grupo no se ubica ningún agente educativo, en el segundo grupo, se mantiene un agente educativo, que representa el 9,09 % y en el tercero, se ubican 10 agentes educativos, para un 90,9 %. Esto evidencia el nivel de preparación adquirida por los agentes educativos para realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria.

Un elemento de mucho valor en este momento lo constituye el **análisis del pronóstico que se trazó para los escolares**. De los 30 escolares pronosticados a lograr el aprendizaje de la lectura, los 30 lo lograron,



para el 100 % de lo pronosticado. De ellos, al terminar la etapa que se estableció, la alcanzaron 25, lo que representa un 100 %, significa que fue efectivo el pronóstico realizado. De tres pronosticados a alcanzar el aprendizaje de la lectura al culminar el primer grado, se consiguió que lo lograran los tres, que representan un 100 %, hubo efectividad en las acciones desarrolladas y el pronóstico que se estableció.

De dos escolares con pronóstico de alcanzar el aprendizaje de la lectura al culminar el segundo grado, uno se adelantó y lo logró en el primer período, el otro lo logró en la tercera etapa, se adelantó al pronóstico fijado, lo que demuestra que fue efectiva la ayuda psicopedagógica y se acertó con el pronóstico.

Interpretación de la información: se realiza un análisis de cómo, a partir de la situación inicial del caso y de la aplicación de la propuesta que se concibió, se logra o no su transformación y su incidencia en la práctica.

Según los resultados que se alcanzaron por los escolares en el aprendizaje de la lectura, la transformación de los maestros, directivos y especialistas y la observación, se corroboran avances en todos los sentidos y el cumplimiento del pronóstico para los escolares. Se hizo evidente la calidad y transformaciones positivas del caso, lo que corrobora que la investigación es válida y necesaria para lograr el aprendizaje de la lectura por los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria. Se puede inferir, además, que el elemento constitutivo para el diagnóstico integral de los escolares en el que se manifiestan mayores dificultades por parte los docentes en la escuela, es en el anatómo-fisiológico, con las técnicas y métodos para su diagnóstico y la necesidad de realizar un trabajo sistemático con los docentes, que tenga en cuenta la diferencia individual y las habilidades que poseen para aplicar este proceso a los escolares.

Soluciones convenientes. Se avanza en la aplicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, su implicación en el aprendizaje de la lectura y facilitar la ayuda psicopedagógica, tanto al estimular las potencialidades, como dirigir acciones para satisfacer las necesidades a través de la puesta en práctica de la respuesta psicopedagógica.



El proceso que se llevó a cabo durante el estudio de caso permitió ofrecer las siguientes observaciones:

- 1- El diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria se desarrolla como parte del proceso pedagógico.
- 2- Para lograr un acertado aprendizaje de la lectura por los escolares es necesaria la relación diagnóstico de preescolar - etapa de aprestamiento – etapa de adquisición y su vinculación con los elementos constitutivos propuestos en esta investigación.

El estudio que se realizó permitió constatar que los 11 agentes educativos que equivale al (100 %) son del criterio de que la concepción teórico-metodológica responde a los problemas que se identificaron en relación con el diagnóstico de los escolares, se dio la integración de los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo que se propusieron para desarrollar este proceso. El 100% de los agentes educativos valoran de manera positiva la propuesta de las acciones, las orientaciones y las actividades que se elaboraron, argumentaron que la organización del diagnóstico facilita establecer una acertada ayuda psicopedagógica con los escolares, además reconocen que perfecciona el diagnóstico integral con un enfoque psicopedagógico desde la práctica en el proceso pedagógico en la Educación Primaria.

Decisiones: se concreta en la medida en que se desarrollan las diferentes etapas de la propuesta, las decisiones que se toman a partir de la obtención de la información y de los aspectos que se deben perfeccionar en ella.

Los propósitos de la concepción teórico-metodológica se alcanzaron, en tanto el trabajo integrado de cada acción y orientación metodológica propició la realización de estas al favorecer las relaciones interactivas entre los participantes. De forma general, la experiencia que se adquirió durante la aplicación del diagnóstico integral que se propuso en la concepción teórico-metodológica, los criterios de los participantes y la integración de diversos métodos permitieron valorar los resultados, la pertinencia de la concepción,



revelar su valor, así como sus limitantes, rediseñar las acciones iniciales propuestas y favorecer su perfeccionamiento como resultado final.

Se pudo constatar que la concepción teórico-metodológica propició la realización del diagnóstico integral con un enfoque psicopedagógico, las acciones que se desarrollaron son pertinentes y se ajustan al contexto escolar, sin perder de vista las particularidades del contexto pedagógico, la disponibilidad de los recursos humanos, su preparación, experiencia y disposición para involucrarse en las actividades desarrolladas. Los participantes manifestaron que asimilaron la importancia de desarrollar acciones y orientaciones desde una perspectiva de proceso, en la cual la preparación, ejecución y la evaluación son etapas que propician la dirección científica del mismo, buscar alternativas de solución a los diversos problemas que se presenten en la práctica escolar, desarrollar acciones de carácter individual y grupal con los escolares.

La funcionalidad del diagnóstico integral con un enfoque psicopedagógico con las fases en que se estructuró radica además, en la posibilidad de ser adecuado a otros contextos educativos. El impacto se expresa en los logros evidentes, a partir del efecto que producen los resultados de su aplicación, estos se asocian a actitudes de los agentes educativos implicados y al cambio de la situación escolar. De manera general, el impacto se manifiesta en los siguientes aspectos.

Las valoraciones permitieron evaluar de positiva la concepción teórico-metodológica que se elaboró como vía para concretar en la práctica el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en primero y segundo grados de la Educación Primaria con las diferentes fases, cuyas acciones se perfeccionaron en la medida que se interactuó con los agentes que participaron en la investigación. Se puede decir que los resultados que se alcanzaron en el aprendizaje de la lectura en los escolares; así como los criterios de los agentes educativos en todo el proceso investigativo, ofrecieron evidencias positivas sobre la viabilidad de la concepción teórico-metodológica que se elaboró.



Se hizo evidente un mayor nivel de preparación de todos los participantes, lo que benefició la articulación adecuada de las diferentes acciones y tareas durante la investigación. Esto se refleja en la satisfacción de los agentes educativos por la organización de un proceso que se perfeccionó en correspondencia a las exigencias del Modelo de la Escuela Primaria.

El resultado que se alcanzó en los escolares en el aprendizaje de la lectura evidenció que se dio cumplimiento al objetivo de la investigación. Se determinó pasar a un escolar a la toma de decisión por el equipo multidisciplinario del Centro de Diagnóstico y Orientación, por la lentitud y dificultades que presentó en el aprendizaje de la lectura.

Comunicación de la información: se efectúa en los talleres de reflexión crítica, en los análisis e intercambios que se realizaron con todos los agentes educativos que participaron en la investigación, en la divulgación de los resultados en eventos científicos que se desarrollaron: dos talleres científico-metodológicos que se llevaron a cabo a nivel de Consejos Populares y en el Consejo Científico del municipio. Es importante significar además, que los intercambios científicos que se materializaron como parte de la socialización de los resultados de la investigación, posibilitaron perfeccionar el trabajo sobre la base de las recomendaciones y sugerencias dadas.

Para la realización de la **triangulación** se partió de las valoraciones expuestas a partir de las interacciones que fueron generadas de la concepción teórico-metodológica. Esta se concreta mediante confrontación de los resultados de análisis de datos, pues se usan diferentes técnicas de análisis cualitativo para evaluar de forma similar los resultados disponibles.

En la aplicación de la triangulación en su variante metodológica se partió del hecho de que la combinación de datos no ocurre en el proceso de análisis, sino en la unión de los resultados de la aplicación de cada uno de estos métodos. Entrecruzar información entre los talleres de trabajo en grupo y el estudio de caso, permitió sintetizar los siguientes elementos como regularidades:



- La pertinencia de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- El reconocimiento de la necesidad de concebir el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en el proceso pedagógico de la escuela primaria, con acciones que respondan al Modelo de Escuela actual.
- La forma de concebir en la práctica el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico desde el proceso pedagógico en la Educación Primaria permite enriquecerlo, transformarlo y concretarlo como un proceso dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador.

El análisis de las transformaciones ocurridas en los agentes educativos, parte de los conocimientos adquiridos y las habilidades para implementarlo en la escuela. Esto se fundamenta en la transformación desde un estado actual hasta uno deseado y adecuarlo al aprendizaje de la lectura, se logró además, el cambio en el pensamiento didáctico de los agentes educativos para un acertado diagnóstico en su accionar pedagógico.

Los resultados que se alcanzaron de forma general evidenciaron la apropiación por todos los agentes educativos de los elementos fundamentales a tener en cuenta para realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y proyectar la ayuda psicopedagógica a los escolares. Del mismo modo se evidenciaron avances en los escolares en cuanto al aprendizaje de la lectura.

Conclusiones del capítulo III

El taller de trabajo en grupo permitió constatar en el desarrollo de la investigación, la necesidad de concebir espacios para el intercambio con los agentes educativos donde se aprovechen las direcciones fundamentales del trabajo metodológico, como el escenario de intercambio profesional sobre el diagnóstico



pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y la ayuda psicopedagógica con los escolares para favorecer el aprendizaje de la lectura.

El desarrollo del estudio de caso reveló transformaciones positivas en la dinámica de la aplicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y su impacto para el aprendizaje de la lectura en los escolares, a partir de su concepción y las fases en que fue concebido.

La triangulación de los criterios de especialistas con los resultados que se alcanzaron en la práctica con el desarrollo del estudio de caso evidenció la pertinencia de la concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, su impacto para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria y el cumplimiento del objetivo para el cual se elaboró.



CONCLUSIONES GENERALES

- El análisis histórico sobre el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria refleja que este transita por cuatro etapas fundamentales en las que sus fundamentos se corresponden con los cambios operados en su objeto de estudio, que manifiesta insuficiencias teóricas en torno a la delimitación de sus funciones, objetivos y vías de aplicación en el proceso pedagógico.
- Mediante el estudio teórico realizado se ha apreciado la existencia de diferentes posiciones teóricas con respecto al proceso de diagnóstico pedagógico integral, lo que indica que ha sido objeto de disímiles investigaciones. Las posiciones teóricas asumidas hacen énfasis en la necesidad de profundizar en los aspectos teóricos y metodológicos para convertirlo en actividad del maestro para facilitar el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- En los estudios realizados acerca del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria, resulta insuficiente el basamento teórico y metodológico que oriente al maestro cómo determinar las potencialidades y necesidades de los escolares y la necesidad de lograr su transformación en correspondencia con las exigencias del Modelo de Escuela Primaria.
- Se propone una concepción teórico-metodológica para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico como un proceso dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador, esto constituye el punto de partida para revelar en la investigación el recurso de apoyo que favorece organizar dicho diagnóstico en función del aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria
- En la concepción teórico-metodológica propuesta se evidencian las relaciones que se establecen entre los elementos que la componen y la objetividad para facilitar la puesta en práctica del diagnóstico



pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en primero y segundo grados en la Educación Primaria en función del aprendizaje de la lectura.

- Como aporte práctico se brindan recomendaciones metodológicas para el proceso de diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico. Ellas contemplan las etapas para la estructuración del alcance de dicho diagnóstico en el proceso pedagógico y el aprendizaje de la lectura en los escolares en el primer hemisiclo de la Educación Primaria.
- La combinación del método taller de trabajo en grupo, el estudio de caso y la triangulación de criterios de especialistas ofrecen argumentos positivos acerca de que la concepción teórico-metodológica es efectiva para llevar a cabo el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en la Educación Primaria y adecuarlo para el aprendizaje de la lectura.
- Por último, se considera que la concepción teórico-metodológica propuesta sirve de marco teórico-referencial a la planificación, ejecución y evaluación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico y a proyectar una acertada ayuda psicopedagógica para favorecer el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria, que evidencia una singularidad en este nivel de Educación; da respuesta a la problemática que motivó la realización de la investigación y propició el cumplimiento del objetivo propuesto.



RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados que se alcanzaron en la investigación se recomienda:

- Continuar el estudio del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico, en su aspecto general o con la delimitación de nuevos fundamentos teóricos que permitan el cumplimiento de los objetivos y exigencias del Modelo de Escuela Primaria Cubana, así como en otras etapas del aprendizaje de la lectura.
- Sistematizar la teoría científica para profundizar en la utilización de la ayuda psicopedagógica de los escolares en función del aprendizaje de la lectura en otros momentos o etapas de su desarrollo.
- Penetrar en los estudios de los componentes anátomo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo relativos al diagnóstico del escolar para el aprendizaje de la lectura, contribuirá al enriquecimiento de la teoría existente y al perfeccionamiento de la práctica en el proceso pedagógico.
- Continuar con la sistematización en el empleo del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico desde la escuela primaria, a partir del rediseño de las acciones correspondientes a sus fases para enriquecerlo y obtener criterios de validez y pertinencia más acabados. Divulgar los resultados de la tesis con vistas a su uso por los agentes educativos del territorio.



BIBLIOGRAFÍA

1. ABREU GUERRA, EDDY. Diagnóstico de las Desviaciones del Desarrollo Psíquico. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
2. ADAM LEÓN, MARÍA ISABEL. Diseño de un programa de lectura y escritura compartida familia-escuela / María Isabel Adán León, Joaquín Franco Guerrero y María del Carmen Munilla. En Revista Aula de Innovación Educativa No. 52- 53, julio-agosto 1996. - - p. 67-70.
3. ADDINE F. Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
4. AGUILAR MONTERO, LUIS. El informe Warnock. Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 197, ene. 1991.
5. AGUILERA PUPO, ELEANNE. Concepción teórica metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes del primer año de la carrera de educación especial.- -2007. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín. 2007.
6. AKUDOVICH. Selección de lectura para postgrado de Educación Especial. . - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2012.
7. ALMAGUER LUAIZA, BENITO. Didáctica de la Lectura. - -Puerto Príncipe. Haití.2002. -- p. 62.
8. ÁLVAREZ, C.CARMEN. Diagnóstico de la zona de desarrollo próximo. Una alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido. —1997. —171h.- Tesis de doctorado en Ciencias Psicológicas. ICCP. La Habana. 1998.



9. _____. Diagnóstico escolar. Módulo de diplomado de Psicología Educativa. Conferencias. Universidad del Meta, Villavicencio y Arauca. Colombia. 1998.
10. _____. Diagnóstico y diversidad. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998.
11. ÁLVAREZ ÁLVAREZ, LUIS. La lectura: ¿Pasividad o dinamismo? En Educación, sep.- dic. 1997. - La Habana, sep – dic.1997.
12. ANDERSON, B. The need for fluent oral reading. In The Elementary school Journal, XXX, 1981, p. 172 - 177.
13. ANDRÉS SISAMÓN, PILAR, SARA FERNÁNDEZ LOBATO Y JORGE VIDAL ESCARTÍN. El diagnóstico psicopedagógico en la deficiencia mental. – p.139- 151.--En Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado.-- número 043. -- Universidad de Zaragoza. Zaragoza, Latinoamericanista, abril.2002. P.139 – 150.
14. ARTHUR AVENDAÑO, MARIELA. Dificultades de aprendizaje / Mariela Arthur Avendaño y Valentina Guzmán Malvenda. – En: http://ceril.cl/P3_DDA.htm. [Consulta oct. 2012]
15. ARIAS, B, G. La Educación Especial en Cuba.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.
16. _____. Diagnóstico Psicológico En Módulo de Maestría de Psicología Educativa. I. S. P, P. del Río, 1997.
17. _____“El diagnóstico en la Psicología”._ En Revista Cubana de Psicología._ no. 3._ p.188._ La Habana,1999
18. BÁRCENA, I. M. El Diagnóstico integral psicológico, pedagógico y médico como premisa para la atención a los niños con deficiencias físicas o mentales. Impresión ligera, MINED, 1986.



19. BARRERAS HERNÁNDEZ, FELICITO. Reflexiones acerca de las concepciones pedagógicas: hacia un concepto integral de la educación. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2011.
20. BASSEDAS, E. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. —Barcelona: Ed. Paidós, 1991.
21. BELL RODRÍGUEZ, RAFAEL. Actualidad y perspectiva de la atención a los niños con necesidades educativas especiales en Cuba.- p.36 – 46.-En Revista Educación No. 84.- La Habana, ene – abr. 1995.
22. _____. "Marco de Referencia, Bases y Conceptos Vigotskianos para una Pedagogía de la Diversidad." Imp. Lig. en II Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana, Cuba, 1998.
23. _____. "Educación y Diversidad" Conferencia central en el Congreso de Educación y Diversidad, CELAEE, Habana, Cuba, julio del 2000.
24. _____. Pedagogía y diversidad.-- La Habana: Casa Editorial abril, 2001. - - 126 p.
25. _____. Convocado por la diversidad. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. - 144 p.
26. _____.Prevención, corrección-compensación e integración: actualidad y perspectiva de la atención de los niños con necesidades educativas especiales en cuba. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - 253 p.
27. BERMÚDEZ MORRIS, RAQUEL. Aprendizaje formativo y crecimiento personal / Raquel Bermúdez, Lorenzo M. Pérez M. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - - 416 p.
28. BERMÚDEZ SARGUERA, ROGELIO. Teoría y Metodología del Aprendizaje / Rogelio Bermúdez, Marisela Rodríguez Rebutillo. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. - - 106 p.



29. BRAVO VALDIVIESO, L. Dislexia y retardo lector. Enfoque neuropsicológico. -- . Santiago de Chile: Univ. Católica de Chile, 1984. - - 259 p.
30. BRITO FERNÁNDEZ, HÉCTOR. Psicología General para los ISP. 3 tomos. - La Habana: Edit. Pueblo y Educación, 1987.
31. BRUECKNER, LEO J. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje / Leo J. Brueckner, Guy L. Bond. - La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1981. - - 509 p.
32. BRUNER, J.S. On perceptual readiness. Psychological Review, 64: 123 – 152 p., 1970.
33. BUISÁN, C. Marín, M.A. Cómo realizar un diagnóstico pedagógico / C. BUISÁN, M.A. Marín. - Barcelona: Oikos-Tau.- - . 1987.
34. CABALLERO DELGADO, ELVIRA. Diagnóstico y diversidad. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, segunda edición, 2002.--152 p.
35. CABALLERO, E. La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario. Tesis presentada al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero, Holguín. 2010.
36. CALUNGA SANTO, SILVIA. Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender.- 2000.- 223 p.- - Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camaguey, 2000.
37. CALZADILLA GONZÁLEZ, ONAIDA. Programa de estimulación del desarrollo para el aprendizaje temprano de la lectura. – 2001. - 78p. - -Tesis de maestría en Educación Especial.- ISP “Enrique José Varona”, La Habana, 2001.



38. _____. Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura. -- 2003. -- 247 p. -- Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, -- Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, 2003.
39. CALZADILLA CONCEPCIÓN, YUNIA. Variables, dimensiones e indicadores para la caracterización del aprendizaje de la lengua materna. - 2001. - Ponencia para el Fórum Nacional de Ciencias Pedagógicas. – ISP. José de la luz y Caballero, Holguín, 2001.
40. CALZADO L, D. "Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor". Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, La Habana, 2004.
41. CAMPISTRUS PÉREZ Y CELIA RIZO CABRERA. Indicadores e investigación Educativa. ICCP. (Material Mimeografiado). La Habana. (1998).
42. CARBONELL, MARÍA A. ¿Qué es leer?: y otras precisiones para maestros inexpertos. En Revista Lectura y vida. -- P. 29.
43. CARDONA MALTÓ, MARÍA E. Diagnóstico Psicopedagógico. Conceptos y aplicaciones. - -España: Ed. Club Universitario, 2002.--197 p
44. CARRAZCO ORTIZ, ÁNGELES. Problemas escolares o problemas emocionales. –En http://starmedia.saludalia.com/starmedia/vivir_sano/doc/psicología/doc/doc_fracaso_colegio_2.htm. [Consulta: mayo 2012]
45. _____. ¿Sufren los niños con dificultades escolares? – En http://starmedia.saludalia.com/starmedia/vivir_sano/doc/psicología/doc/doc_fracaso_colegio_1.htm. – may. 2002. [Consulta: mayo 2012].



46. CARREÑO P. Sociología de la Educación. Madrid. UNED – MEC. P. 113 - 115
47. CASSANY, DANIEL. Enseñar Lengua / Daniel Cassany, Martha Luna, Gloria Sanz. – Barcelona, España: Ed. Graó, de Serveis Pedagògics, 1998.
48. CASTELLANO SIMONS, DORIS. Aprender y Enseñar en la escuela, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002. —141P.
49. ----- Estrategias de enseñanza y aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado, D. Castellanos e I. Grueiro, Curso pre Congreso Pedagogía 99, Palacio de las Convenciones, La Habana.
50. CASTRO ALEGRET, PEDRO LUÍS. El maestro y la familia del niño con discapacidad- - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008. - - 222 p.
51. CEREZAL MEZQUITA, JULIO. Cómo investigar en Pedagogía / Julio Cerezal Mezquita, Jorge Fiallo Rodríguez- - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.- - 141 p.
52. CHERNOUSOVA, L. La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje. Tesis presentada al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero, Holguín. 2008.
53. CHOMSKY, CAROL. Stages in language development and reading exposure. Harvard Educational Review, Vol. 1, feb, 1972.
54. CLEMENTE, MARÍA. ¿Aprendemos a leer como aprendemos a hablar? Algunas objeciones al lenguaje integrado. En Revista Cultura y Educación, No. 6 – 7, 1997.
55. COBAS OCHOA, CARMEN LIDIA. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008. - - 152 p.



56. COLÁS BRAVO, MARÍA DEL P. Investigación Educativa / María del Pilar Colás Bravo y Leonor Buendía Eisman.- España. Sevilla: Ed. S. A, 2da Edición, 1994. - 362 p.
57. COLOMER, TERESA. La enseñanza de la lectura. Cuadernos de Pedagogía, No. 216, jul. – ago. 1993.
58. COLLAZO DELGADO, BASILIA. La orientación en la actividad pedagógica. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992. -- 2485 p.
59. CONCEPCIÓN GARCÍA, R. Y RODRÍGUEZ EXPÓSITO, F. Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín. (Soporte digital). 2005.
60. CONDEMARIN, MABEL. Lectura correctiva y remedial. - -Santiago de Chile: Ed. S. M, 1989.-- 201 p.
61. _____. Lectura temprana. Edición revisada y aumentada.- - Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1992. - - 330 p.
62. CONTRERAS MONTES DE OCA, ILEANA. ¿Qué aportes ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas? - p.7 – 16.-- En Revista de la Universidad de Costa Rica, Vol. 19, No.1, 1995.
63. CÓRDOVA LLORCA, Ma. DOLORES. La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. – 1996, Tesis de doctorado en Ciencias Psicológicas.-- ISP "Enrique José Varona, La Habana, 1996.
64. CRONBACH, L. J. Fundamentos de la exploración psicológica. La Habana: Edit. Rev, 1968.



65. CRUZ RAMÍREZ, MIGUEL. El procesamiento de la información en las investigaciones educativas / Miguel Cruz Ramírez, Antonio Campano Peña. -- SA. -- 41 h. (Material en soporte digital)
66. CUNNINGGAN, A. E. Assessing print exposure and orthographic processing skill in children: A quick measure of reading experience / Cunningham, A. E. and Stanovich, K., E. In Journal of Educational Psychology, No. 82, 1990. - p. 733 – 740.
67. DE AZÚA, FÉLIX. ¿Para qué leer? Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 216, jul. – ago. 1993.
68. DE BRASLAVSKY, BERTA P. La lectoescritura inicial: Ensayo de un paradigma didáctico. - p. 45-108.-- En Revista Latinoamericana de Innovación Educativa, Año VIII. N° 19. Argentina, 1995.
69. DELER FERRERA G. "La propuesta de programas de capacitación y/o superación, las alternativas y los talleres como resultados científicos en la investigación pedagógica. 2007
70. DEL MORAL PÉREZ, Ma. ESTHER. Aprender a leer y escribir con el ordenador. En Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 270, jun. 1998.
71. DE QUIRÓS, JULIO B. La dislexia en la niñez / Julio B. de Quirós, M. Della Cella. – Buenos Aires: Ed. Paidó, 1981. – 373 p.
72. DEVA, FERRUCIO. Método natural global para el aprendizaje de la lectura y la escritura. España: Ed. Adarra. 1995
73. DÍAZ, FÉLIX. Estructura del defecto. Algunas reflexiones. -- p.13 – 17. —En Revista Educación No. 84.-- La Habana, ene – abr. 1995.



74. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO GRIJALBO, TOMO 2. Edición actualizada, 1998. Grijalbo Mondallini, S.A.-- p. 617
75. DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOÑA (t. I y II). Vigésima primera edición. Madrid, Editorial Espusa. Galpe, S. A. Madrid, España, 1992.
76. DICCIONARIO ILUSTRADO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Edición del Milenio. Diccionario Océano de la Lengua Española.
77. DOTRENS, ROBERT. La enseñanza de la Lengua Materna / Robert Dottrens.-131 p.- En Didáctica para la escuela primaria. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación,1973
78. ESQUIVEL, J. A. ¿Cuál aprendizaje? --Revista Cero en conducta, Año 5, No. 21 - 22, sep. Dic. 1990.
79. EXPÓSITO RODRÍGUEZ, KATIA. Una concepción teórica – metodológica para conducir el desarrollo del relato creador en los niños y las niñas de 4 a 6 años de edad.- - 2002 Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín, 2002.
80. FERNÁNDEZ CABEZAS, CRISTINA DE LA CARIDAD. El diagnóstico psicopedagógico en la práctica educativa. (Material Mimeografiado). La Habana. (2001).
81. FERNÁNDEZ PÈREZ DE ALEJO, GUDELIA. La atención logopédica en la edad infantil. Diagnóstico. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008.- -88p.
82. FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, BERTHA. Temas de Didáctica. – La Habana: Facultad de Ciencias de la Educación, ISP “Enrique J. Varona”, Material en disco, 1997.



83. FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Y. La formación laboral de los escolares del tercer y cuarto grado con retraso mental leve. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín, 2010.
84. FERREIRO, EMILIA. La adquisición de la lectoescritura como proceso cognitivo / Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 40, abr. 1978.
85. FIGUEREDO ESCOBAR, ERNESTO. Psicología del lenguaje. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1992.- 109 p.
86. FONTES SOSA, OMAR. Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria / Omar Fontes Sosa, Mevis Pupo Pupo. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. – 199 p.
87. FORERO DE FORERO, MARIA TERESA. Un enfoque para la comprensión de lectura/ María Teresa Forero de Forero, Julio Enrique Niño Cuervo. - - Colombia: Ed. por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1995, 17 p.
88. FREDERICKS, D. A. Mental imaginary activities to improve comprehension. In The Reading Teacher, Vol 40, 1, 1986.- - p. 78 – 81.
89. FUENTES GONZÁLEZ, HOMERO. El proceso de investigación científica / Homero Fuentes González / Eneida Matos Hernández. - Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, 2007.
90. FUNDACIÓN PASO A PASO. Generalidades sobre las dificultades en el aprendizaje. – En http://www.pasoapaso.com.ve/sensi/sensi_dificultades_aem.htm. [Consulta: 14 de mayo 2012]
91. GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. Algunos aspectos de la lectura. En Lengua y Literatura: su enseñanza en el nivel medio. La Habana: Ed. Revolucionaria. 1971.--p. 103.
92. _____. Lengua y literatura. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación.1992.-- 255p.



93. GARCÍA BATISTA, GILBERTO. Fundamentos de las ciencias de la educación. Segunda parte. - -La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2009. - - 130p.
94. GARCÍA GUTIÉRREZ, AURORA. Diagnóstico, caracterización y evaluación: consideraciones teórico-metodológicas. - - 1999. -19h. - - Material de consulta. --- ISPH, Holguín, 1999.
95. GARCÍA MADRUGA, JUAN ANTONIO. Psicología Evolutiva / Juan A. García, Pilar Lacusa. - - España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, IMPRESA Madrid, segunda reimpresión, octubre 1994.
96. GARCÍA PÉREZ, MANUEL. Dificultades de aprendizaje y déficit de atención con hiperactividad. – En http://www.tda_h.com/dificultades%20de%20aprendizaje.htm.- oct. 2002. [Consulta: 23 de junio 2012]
97. GARCÍA PERS, DELFINA. Didáctica del Idioma Español. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1976. - - 172 p.
98. _____. La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. - - 178 p.
99. GARDNER, HOWARD. La mente no escolarizada. ¿Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas? - - España: Ed. Paidós, 1993. - -292 p.
100. GESELL, ARNOLD. Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño / Arnold Gesell y Catherine Amatruda. – México: Ed. Paidós, 1985.
101. GINÉ G, CLIMENT. La evaluación psicopedagógica: un modelo interactivo y centrado en el curriculum. Conferencia impartida en la VII Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial. La Habana. 1998.



102. GINORIS, O. Material docente básico del curso, Tendencias pedagógicas y sociológicas contemporáneas. Maestría en educación. 2005, IPLAC, Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación.
103. GIROLAMI BOULINIER, A. Prevención de la dislexia y la disortografía: en el cuadro normal de las actividades escolares. - - Buenos Aires: Ed. Paidós, 1980. - - 123 p.
104. GLASSER Y, ZIMMERMAN. "Interpretación clínica de la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños". - - Madrid: Ed. Tea, 1972.
105. GÓMEZ, L. "La estrategia de intervención psicopedagógica en la Educación Primaria", en Pedagogía 98.
106. GONZÁLEZ LAMAZARES, M. "Metodología para el diagnóstico: una herramienta de apoyatura para la dirección del proceso pedagógico"._ En Con Luz Propia._ no. 2._ p.41-43._ La Habana ene.-abr. 1998.
107. GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA. El diagnóstico psicopedagógico de los valores. / Viviana González, Oksana Kraftchenko Beoto y Victoria Ojalvo Mitrany. En Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 8. No 1. - - La Habana. 2003.
108. GONZÁLEZ SOCA, ANA MARÍA. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2004 -- 315 p.
109. GOOMAN, KENNETH S. Los procesos de lectura. En Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1984 -- p. 18.
110. GRAU. REMEI. La lectura en la escuela primaria.- -En Revista Aula de Innovación Educativa, No. 59, Año VII.- - Barcelona, España, feb. 1997.



111. GUERRA IGLESIAS, SONIA. Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con NEE. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. - - 172 p.
112. GUERRA ZALDÍVAR, MARITZA. La Evaluación de la Calidad del proceso de dirección del I.S.P. - - 2005. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.- Instituto Superior pedagógico de Holguín. "José de la Luz y Caballero". Holguín, 2005.
113. GUILARTE, H. Concepción didáctica para la preparación de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria desde la disciplina Estudios de la Naturaleza.- - 2003. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor e Ciencias Pedagógicas.- Instituto Superior Pedagógico "Frank País". Santiago de Cuba, 2003.
114. GUTIÉRREZ BARÓ, ELSA. ¿Por qué no aprende un niño? – Ciudad de la Habana: Ed. Científico – Técnica, 2005.- - 115 p.
115. HENRÍQUEZ UREÑA, CAMILA. Invitación a la lectura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 1975. -- P.14
116. HERNÁNDEZ, IOSVANI: Concepción Didáctica para la enseñanza de la lecto escritura en escolares con deficiencia auditiva. - - 2005. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín. 2005.
117. HUEPP RAMOS, FÉLIX LÁZARO. Estimulación intelectual de niños de 0 a 2 años con factores de riesgo. – 1998. – 88 p. – Tesis de maestría en Investigación educativa. – ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, 1998.
118. JORDAN, DALE R. La dislexia en el aula. - - Buenos Aires: Ed. Paidó, 1980, 2da reimpresión. - - 198 p.



119. KARMELO, J. LOUIS. Medición y evaluación escolar. México: Ed. Trillas, 1974. - -531 p.
120. KARPOV, YU. V. Criterios y Métodos de Diagnóstico del desarrollo mental. –Moscú: Vestnik Moskovskovs U. 3: p 18-26, julio-septiembre, 1982
121. KOCHER, FRANCIS. Reeducción de los errores de lectura. - - Barcelona: Ed. Luís Miracles, 1966. - - 164 p.
122. KOPNIN P. V. Lógica dialéctica. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983.
123. LACASA, PILAR. Aprendices en la Zona del Desarrollo Próximo ¿quién y cómo? / Pilar Lacasa, Carmen Cosano y Amalia Reyna. En Revista Cultura y Educación, No. 6 – 7. - - La Habana. 1997.
124. _____. ¿Dónde situar las dificultades de aprendizaje? Transformar las aulas para superarlas / Pilar Lacasa, Sonia Guzmán. - p. 27 – 48.- - Revista Cultura y Educación.-- No. 8. – La Habana.1997.
125. LABARRERE REYES, GUILLERMINA Y GLADIS VALDIVIA. Pedagogía/ Guillermina Labarrere Reyes, Gladys E. Valdivia Pairol. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988. -- 354 p.
126. LAROUSSE. Diccionario Básico de Lengua Española. Editorial Ultra. México, 1996, pagina 91
127. LECCIONES DE FILOSOFÍA MARXISTA LENINISTA. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000. Tomo 2.
128. LEGASPI DE ARISMENDI, ALCIRA. Pedagogía Preescolar. -- Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999. -- 188 p.
129. LEONTIEV, A. N. Problemas del desarrollo del psiquismo. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1964. - - 197 p.



130. LEYVA HERNÁNDEZ, ESPERANZA R. Alternativa para la preparación de las familias en la formación de hábitos lectores de los estudiantes de Secundaria Básica. 2002.-- 156p. Tesis opción al título de master en investigación educativa. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín, 2002.
131. LIUBLINSKAIA, A. A. Psicología Infantil. - - La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1981. - - 415 p.
132. LLEONART, TON. La lectura, un análisis conductual. En Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 96. —La Habana, dic. 1982.
133. LOMPSCHER, J. Formación de la actividad docente de los escolares / J. A. Lompscher, K. Markova, V. V. Davidov. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987.
134. LÓPEZ HURTADO, JOSEFINA. Psicología General. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982. - - 227 p.
135. _____. El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar/ Josefina López, Ana María Silverio. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. - - 42 p.
136. LÓPEZ MACHÍN, RAMÓN. De la Pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en Educación Especial. – Material en disco, 2000.
137. _____. Actualidad en educación de niños con Necesidades Educativas Especiales. – Material en disco, 2000.
138. _____. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000. -- 62 p.



139. LÓPEZ RODRÍGUEZ, FRANCESE. Las adaptaciones al currículum a primaria/ Francese López Rodríguez, Ferrán Sentís Vayreda.- p. 47-48.-- En Revista Aula de Innovación Educativa, No. 58. -- La Habana, Enero. 1997.
140. LÓPEZ RUBIO, J. La Pedagogía de la lecturización. Cuadernos de Pedagogía, N° 175, Valencia, 1994. - - p. 54-59.
141. LOPEZ J y SIVERIO A. El Diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
142. LORES, I .Concepción pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la educación primaria con trastornos en el lenguaje escrito. —2013. —121h.-- Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). UCP José de la Luz y Caballero, Holguín, 2013.
143. LOTEAR KLIMBERG. Introducción a la didáctica general.-- La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.1978.
144. LOURO, ISABEL. Intervención psicológica familiar. -- 23p. -- (material mimeografiado). -- La Habana. -- Facultad de Salud Pública. -- Instituto Superior de Ciencias Médicas. -- [s. a.].
145. LUQUE SALAS, BÁRBARA. Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza. En <http://www.uco.es/~edladip/revista/genios/N1/ARTB1/art9.htm>. [Consulta: 27 de oct 2012]
146. LURIA, A.R. Las funciones corticales superiores del hombre. - - La Habana: Edit. Orbe, 1977, --691 p.
147. _____. El cerebro en acción. - - La Habana: Edit. Pueblo y Educación, 1982.
148. _____.Las funciones corticales superiores del hombre.- - La Habana: Edit. Pueblo y Educación. 1982.



149. LUVAAS BRIGGS, L. Some whole brain activities for the community college reading class. - Journal of reading, Vol. 127, 7, 1972. - -p. 644.
150. LUBOVSKY, V.I., "Problemas científicos y prácticos del trabajo de las Comisiones Médico-Pedagógicas" En Defectología, No 1, Moscú, 1988. (Traducción I. María Bárcena).
151. LURIA, A. R. y, F. A.: Lenguaje y desarrollo intelectual del niño / R.A. Luria, F. A. Ludovich. Pablo del Río, Madrid, 1978.
152. _____. Cerebro y lenguaje. La afasia traumática, síndromes, exploraciones y tratamiento. Editorial Fontanella. Barcelona, 1974
153. MACCONKEY, ROY. Games for Learning to Count / Roy McConkey, John McEvoy. In British Journal of Special Education, Vol 23, No. 2, Jun. 1986. – p. 59 – 62.
154. MARRERO SILVA, HUMBERTO. El aprendizaje grupal en escolares de aulas multigrado del sector rural.- - 2007. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín. 2007.
155. MARTÍN, MARISA DEL CARMEN. La organización del currículum de Educación Infantil en clave de atención a la diversidad. - p. 5 -12. -- Revista Aula de Innovación Educativa, No 28-29. — La Habana, Julio-Agosto. 1994.
156. MARTÍNEZ MENDOZA, FRANKLIN. Lenguaje oral.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. — 194 p.
157. MARTÍNEZ J., MARÍA. Problemas escolares: Dislexia, discalculia, dislalia / María J. Martínez, María L. Savater, R. Velazco, M. Jabonero, J. V. López Toppero, N. López Toppero. Ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Material en disco. – La Habana, 1997.



158. MERCER, CECIL D. Dificultades en el aprendizaje. - Ediciones CEAC, S.A, 1991. - 275 p.
159. MESA VILLAVICENCIO, PAULINA. El trabajo de los CDO. Concepciones básicas de su actualidad. -
- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2006.
160. ----- Compendio de métodos y técnicas para el trabajo de los Centros de Diagnóstico y
Orientación. En dos tomos.- - La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2012.
161. MINISTERIO DE EDUCACION. Programa de segundo grado. - - La Habana: Ed. Pueblo y
Educación, 1989. - - 105 p.
162. _____. Orientaciones metodológicas, segundo grado. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación,
1989. - - 182 p.
163. _____. Trabajo Metodológico de los C. D. O. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, Curso
escolar 1994- 1995.
164. _____. Para la Vida.- -la Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. -- 14 p.
165. _____. Selección de temas psicopedagógicos / Colectivo de Investigadores del Equipo de
Primaria del Instituto Central de Ciencias pedagógicas. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación,
2001. -- 154 p.
166. MONCADA SÁNCHEZ, C. "¿Cómo diagnosticar la capacidad de aprendizaje en los
escolares?"/Clara Suárez._ Curso 81._ Pedagogía 99._ La Habana, 1999.
167. MONTROYA. J. La contextualización en los currículos de las carreras pedagógicas. — 2005.Tesis
presentadas en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba, 2005.
168. MORENO FERNÁNDEZ, X. LETICIA. La lengua escrita, la alfabetización y el fomento de la lectura
en la escuela primaria.-- En Revista Pedagogía, Vol.11, No.6, México. 1996.



169. MORENO, M. J. Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza – aprendizaje.-- 2004. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. – UCP “Enrique José Varona, La Habana, 2004.
170. MORENO OLIVER, FRANCESC XAVIER. Análisis psicopedagógico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria con problemas de comportamiento en el contexto escolar. – 2001. Tesis doctoral. – Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, 2001.
171. MORENZA PADILLA, LILIANA. Memoria semántica. Estructura de conocimiento y aprendizaje de la lectura. -- Rev. Educación. No. 84. -- La Habana, ene – abr., 1995.
172. _____. Nuevas alternativas en el aprendizaje de la lectura en niños con problemas de aprendizaje. Ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Doc. 1, Material en disco. – La Habana, 1997, S/D.
173. _____.El origen social de las funciones psicológicas superiores. Implicaciones para el aprendizaje. Ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Doc. 2, Material en disco. – La Habana, 1997, S/D.
174. _____. ¿Qué hacer con los niños con dificultades en el aprendizaje? Experiencias en la escuela Paquito Rosales / Morenza, L., Ibarola, G. C., Manzano, M. I., Pérez Abalao, M. C., [et. al.]. Ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Doc. 3, Material en disco. – La Habana, 1997, S/D.
175. _____. Los niños con dificultades en el aprendizaje. Caracterización. Ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Doc. 4, Material en disco. – La Habana, 1997, S/D.



176. MORGAN, ROBERT L. The performance of preschoolers with speech/language disorders on the McCarthy scales of childrens abilities / Robert Morgan, Brenda Dawson, David Kerby. In Psychology in the Schools, Vol. 29, January 1992. -- p. 11.
177. NAVARRO QUINTERO, S. MARÍA. ¿Dislexia y disgrafía?/ María S Navarro Quintero, Sol Ángel Galdós Sotolongo. -La Habana: Edit. Pueblo y Educación, 2007. - - 38 p.
178. NIEVES RIVERO, M. LUISA. El diagnóstico como proceso de evaluación - intervención: una nueva concepción / Ma. Luisa Nieves R, Ramón López M., Material en disco, 1999 -- 19 p.
179. _____ "Aproximaciones a los conceptos de necesidades educativas especiales"._ En Desafío escolar._ no.7._ p. 9-15, México ene.-feb. 1999.
180. _____. El diagnóstico como forma de evaluación educativa. En soporte magnético.1999.
181. _____"El diagnóstico como proceso de evaluación-intervención: una nueva concepción"._ En soporte magnético._ Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial de la República de Cuba._ La Habana 2002. 59 p.
182. NOCEDO DE LEÓN, IRMA. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Irma Nocado de León, Eddy Abreu Guerra. -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984. -- 2t.
183. _____El Diagnóstico como Proceso de Evaluación-Intervención, Una nueva concepción, Imp Ligeras. La Habana. MINED, 1995.
184. NOGUERA NUÑEZ, K. La integración educativa en el niño de tres a cinco años de edad con déficit auditivo al grado preescolar de la escuela primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, UCP "José de la Luz y Caballero ", Holguín, 2008.



185. OSSORIO SALERMO, ANA Ma. Estimulación de la comprensión lectora en escolares primarios del segundo ciclo desde una perspectiva psicolingüística y metacognitiva. – 1999, 86 p. Tesis de Maestría, ISP Enrique José Varona, La Habana, 1999.
186. PÁEZ SUÁREZ. V. Contextualizar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde lo social y grupal en la escuela media: una propuesta teórica-metodológica. ISP. Enrique José Varona.- Tesis de maestría.- La Habana. 1998.
187. PETROVSKI, A. V. Psicología General. - - Moscú: Ed. Progreso, 1980. - - 422 p.
188. _____ Psicología pedagógica y de las edades.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990. - - 416 p.
189. PÉREZ MATO DAISY. "El diagnóstico avanzado. Una necesidad de la dirección científica de la educación". Artículo. Impresión ligera. ISPEJV. Dpto de Dirección Educacional. C. de La Habana. 1998.
190. PÉREZ MARTÍN, LORENZO. La personalidad su diagnóstico y su desarrollo.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - - 255 p.
191. PERKINS, DAVID. Thinking – Centered Learning. Educational Leadership, Vol 51, No. 21, December /1993 – January / 1994, p. 84 -- 86.
192. PORRO RODRÍGUEZ, MIGDALIA. Práctica del idioma español. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. - - 91 p.
193. PICH, M. M. Escolares talentosos, lentos, desfavorecidos e impedidos / M. M. Pich.[Et al.]. —2. ed. correg. – Buenos Aires: Ed. Paidos, 1969. -- 250 p.



194. PONCE REYES, SONIA. Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad. Tesis en opción al título académico de Doctor en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico de Holguín. "José de la Luz y Caballero". 2004.
195. PONS, N. De las necesidades educativas especiales al concepto de diversidad gracias a la formación / N. Pons, E. Pons, N. Seguí, V. Tirado.- p. 57 – 62.-En Revista Aula de Innovación Educativa, No. 34, Año II. -- Barcelona, España, ene. 1995.
196. PULIDO OCHOA, ROBERTO. Lectura y escritura significativas, una alternativa en la escuela primaria.- - En revista PEDAGOGIA, Vol.11, No.6. -- México. 1996.
197. PUPO, NERYS. Leer en familia. La Habana: Ed. Gente Nueva, 2008. -- p. 8.
198. QUARTI, CORNELIA. El gran libro de los padres, Tomo I. - - Barcelona: Ed. Grijalbo S.A, cuarta edición, 1982. - - 191 p.
199. RAMÍREZ PÉREZ, MAERLIN. Caracterización psicopedagógica de los escolares de primer grado con dificultades en el aprendizaje. – 2001. – 57 p. – Trabajo de Curso. – ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, 2001.
200. RAPHAEL, E. T. Question – answering strategies of children. In The Reading Teacher, Vol. 36, No. 2, 1982, -- p. 186 – 190.
201. REYES, O. L. Un modelo para el diagnóstico de los trastornos emocionales y de la conducta. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. 2005.
202. RICO MONTERO, PILAR. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000. -- 154 p.



203. _____ La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 102 p.
204. _____ Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela primaria. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. -- 54 p.
205. _____ Proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. -- 243 p.
206. _____ El Modelo de Escuela Primaria Cubana: Una propuesta desarrolladora de Educación, Enseñanza y Aprendizaje. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007. -- 100 p.
207. _____. Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008. -- 94 p.
208. RODRÍGUEZ, MARÍA DEL C. La lectura en el parvulario. – p. 28. - - En Revista Aula de Innovación Educativa, No. 59, Año VII.-- Barcelona, España, feb. 1997.
209. RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. Las cosas que se quedan. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2009. - - 114 p.
210. _____. Propuesta de actividades relacionadas con la enseñanza de la lectura. -- p. 38.- - Revista Aula de Innovación Educativa, No. 59, Año VII.-- Barcelona, España, feb. 1997.
211. ROSENTAL e IUDIN: Diccionario Filosófico. Ediciones Revolución.-- La Habana, Cuba. 1981.
212. RUBINSTEIN, J. L. Principios de Psicología General. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1977. - - 767 p.
213. RUDIK, P. A. Psicología: Libro de texto. - - Moscú: Ed. Planeta, 1990. - - 469 p.



214. RUIZ NAKASONE, RIGOBERTO. Leer en San Miguel.-- Revista PEDAGOGIA, Vol.11, No.6.-- México, 1996.
215. SACRISTÁN ROMERO, FRANCISCO. Leer para aprender.- p. 2-15.-- EN Revista Educación. --No. 118. -- La Habana, may.-agost. 2006.
216. SÁNCHEZ ACOSTA, MARÍA E. Psicología general y del desarrollo.-- La Habana: Ed. Deportes, 2004. -- 177 p.
217. SALAZAR SALAZAR, MARITZA. Diagnóstico y tratamiento de las insuficiencias lectoras en niños con Necesidades Educativas Especiales Intelectuales Transitorias.- -1998.- 83 p. Tesis de Maestría en investigación Educativa, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 1998.
218. _____ Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de 4 a 7 años con dificultades de aprendizaje. -- 2002, 189, p. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico, Holguín, 2002.
219. _____ Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con NEE. - -La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2009. --p. 144.
220. _____ La investigación cualitativa en Pedagogía. Tendencias y perspectivas. -- 2008. -- 10 h. (Curso preevento 4, impartido en la III Jornada Científico Metodológica del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación), Holguín, 2008.
221. SAMUELS, S. J. The method of repeated reading. The Reading Teacher, Vol. 32, 1979, -- p. 403 – 408.



222. SANACORE, J. Metacognitions and the improvements of reading: Some important links. In Journal of Reading, Vol. 27, No. 8, 1984. -- p. 706 – 712.
223. SÁNCHEZ ENCISO, JUAN. Cuando la motivación es tan difícil. Teoría curricular y vida del aula. Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, No.238, jul. – ago. 1995.
224. SANTANA, VICKY. Explore el cerebro de su hijo. Revista SUMMA. Ed. Edimedios Sycom. Abril 1996. -- p. 40-54.
225. SERRA, JOAN. Las estrategias lectoras y su relación con los procesos generales de comprensión / Joan Serra, Charles Oller. . -- p. 37 – 38. - - Revista Aula de Innovación Educativa, No. 59, Año VII.-- Barcelona, España, feb. 1997.
226. SHAYWITZ, SALLY E. Functional disruption in the organization of the brain for reading in dyslexia / Rally E. Shaywitz, Bennett A. Shaywitz, Kenneth R. Pugh, Robert K. Fulbright, [et. al.] by The National Academy of Sciences, <http://www.pnas.org>. 1998.
227. SIEGEL, LINDA S. Preference for Visual Scanning Strategies versus Phonological Rehearsal in University Students with reading disabilities / Uri Shafir and Linda Siegel. Journal of Learning Disabilities, Vol.27, No.9, November 1994. -- p. 582 – 588.
228. SILVESTRE, MARGARITA. Aprendizaje y diagnóstico. Seminario Nacional para el personal docente.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 2000.
229. _____. Aprendizaje, educación y desarrollo.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999. -- 117 p.
230. _____. El diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje. ICCP. Material en soporte magnético. 2003.



231. SIVERIO, ANA M. Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano / Ana María Siverio [et. al.].- - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. - - 271 p.
232. SOLÉ, M.E. Y OTROS: "Concepción teórica y metodológica del Diagnóstico de las Desviaciones en el Desarrollo de los niños en Cuba, Congreso Pedagogía 90, Imp. Ligeras, La Habana 1990.
233. SUAREZ, ANDRES. Dificultades en el aprendizaje: Un modelo de diagnóstico e intervención. -- Madrid: Santillana, 1995.
234. TALÍZINA, N. Psicología de la Enseñanza. - - Moscú: Ed. Progreso, 1988.- - 365 p.
235. TAMAYO RODRÍGUEZ, ISMAEL. Potencialidades formativas del pensamiento de Fidel Castro Ruz para el desarrollo de la identidad cultural del maestro primario. Tesis en opción al título académico de Doctor en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico de Holguín. "José de la Luz y Caballero". 2009.
236. TERRÉ CAMACHO, ORLANDO. Neurodesarrollo infantil. Pautas para la estimulación temprana. Madrid. España. 2012.- - 64 p.
237. TIANA FERRER, ALEJANDRO. Diagnóstico del sistema educativo de España. Cuadernos de Pedagogía, No.272, sept. 1998.
238. TOLSTIJ, ALEXANDR. El hombre y la edad. --Moscú: Ed. Progreso, 1989.- - 220 p.
239. TORRES, ROSA M. ¿Qué y cómo es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares. Seminario Regional de la OREALC – IDRC.- Santiago de Chile: Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para A. Latina y el Caribe, febrero, 1993.



240. TORRES GONZÁLEZ, MARTHA. El niño con dificultades de aprendizaje / Martha Torres, Marisela Quintana Suárez. - En ponencia presentada al evento Pedagogía 97, Material en disco. - La Habana, 1997, S/D.
241. USOVA, A. P. Teoría y práctica de la educación sensorial en el Círculo Infantil / P. Usova, N. P Sakulina. - - La Habana: Ed. de Libros para la Educación, 1979. - - 176 p.
242. VALIENTE SANDÓ PEDRO. La Evaluación de la Gestión Directiva en las Instituciones Educativas: Fundamentos teóricos y metodológicos. Curso 89 del Evento Pedagogía 2007 Pedagogía 2007. ISBN 959-18-0269-2 Órgano Editor Educación Cubana, MINED, Cuba.
243. VAN DEN HONERT, D. A neuropsychological technique for training dyslexics. The Reading Teacher, Vol. 10, 1977. -- p. 21 – 27.
244. VEGA MATOS, MODESTO. "La percepción y la memoria. ¿Cómo potenciarlas en escolares de segundo grado en la orientación y el seguimiento desde el Centro de Diagnóstico y Orientación?.- 2008 -p.60.-- Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín, 2008.
245. VELLUTINO, F. R. Dyslexia: Theory and Research. – Cambridge, Mass: MIT Press, 1979.
246. VERNON, Mc. C. The sign language of the deaf and reading language development / Mc. C. Vernon, J. D. Coley. The Reading Teacher, Vol. 32, 1978, p. 297 – 303.
247. VIGOTSKY, L. S. Pensamiento y Lenguaje, segunda edición. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998. - - 95 p.
248. _____. Obras Completas. Tomo 5. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989. - -336 p.



249. _____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. - Ciudad de La Habana: Ed. Científico -Técnica, 1987. -- 240 p.
250. WARREN, STEVEN F. Communication and language intervention: why a constructivist approach is insufficient / Steven F. Warren, Paul J. Yoder. The Journal of Special Education Vol 28, No. 3, 1994. -- p. 248 – 258.
251. YULE, W. Differential prognosis of reading backwardness and specific reading retardation. British Journal of Educ. Psychol., No. 43, 1973. -- p.244 – 248.
252. _____. Over and under achievement in reading distribution in the general population / W. Yule and Col. – British Journal of Educational Psychol., No. 44, 1974.-- p. 1 – 12.
253. ZILBERNSTEIN TORUNCHA, JOSÉ. ¿Diagnosticamos el aprendizaje de los escolares?.p.3 - 7. -- En Revista Desafío Escolar. -- Año 2. -- La Habana, feb. 1998.
254. _____. ¿Conoce usted qué tendencias actuales existen en el aprendizaje escolar? ¿A cuál se adscribe su quehacer didáctico? - -p3-7. En Revista Desafío escolar. - - año 2. Vol. 5 may-jul 1998. - - La Habana, 1998.
255. _____. "Aprendizaje y diagnóstico"._ En soporte magnético._ La Habana, 2004.



ANEXOS



Anexo 1

Instrumentos para constatar la situación del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero segundo grados de la Educación Primaria en el municipio Moa.

Encuesta a maestros de los grados primero y segundo de la Educación Primaria

Objetivo: determinar cómo se concibe el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura de los escolares en primero y segundo grados en la Educación Primaria.

Estimado (a) maestro (a):

En estos momentos se está desarrollando una investigación dirigida al perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados. Como parte de este trabajo, se le solicitan que responda la siguiente encuesta la cual tiene como objetivo determinar cómo se concibe el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares de estos grados. La sinceridad a la hora de emitir sus criterios resulta esencial para nuestro trabajo.

Se le agradece por adelantado su cooperación, y se espera poder contar nuevamente con su ayuda en caso que fuese necesario.

Muchas gracias.

Datos Generales

Escuela _____ CP _____ Años de experiencia en Educación _____

Años de experiencia en el trabajo con los grados 1ro y segundo _____

Grado científico o título académico _____

Cuestionario

1. Defina qué entiende usted por diagnóstico pedagógico integral del escolar. _____



2. ¿Con qué objetivo se realiza el diagnóstico pedagógico integral en la escuela primaria?
3. ¿Qué aspecto habrá que tener en cuenta al desarrollar el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura?
4. ¿Con qué frecuencia se realiza el diagnóstico pedagógico integral en las escuelas?
Siempre_____ Algunas veces_____ Nunca_____
5. ¿En qué momento del curso debe realizarse el diagnóstico pedagógico integral?
 - a) En los primeros momentos del curso_____
 - b) A mediados del curso _____
 - c) Al finalizar del curso _____
 - d) En todo momento del curso _____

Argumente esta respuesta

6. Del listado que se ofrece a continuación marque con una x los criterios con los cuales usted coincida.
_____ El diagnóstico pedagógico integral es imprescindible para orientar mi trabajo pedagógico.
_____ Puedo dirigir el proceso sin necesidad de realizarlo.
_____ Me permite diseñar respuestas psicopedagógicas para orientar el trabajo con los escolares.
_____ Mi experiencia me facilita la información que necesito.
_____ Constituye el punto de partida de mi labor profesional.
_____ Solo con la observación puedo determinar los problemas que poseen los escolares.
_____ A partir del diagnóstico pedagógico integral puedo concebir mi sistema de clases.
_____ No necesito hacer un diagnóstico integral para el aprendizaje de la lectura porque los escolares traen el diagnóstico que se realizó en el grado preescolar.
_____ Me permite resolver los problemas de aprendizaje que poseen mis escolares.
_____ El tiempo que dispongo es poco para hacerlo con la calidad requerida.
_____ A partir del diagnóstico pedagógico integral puedo conocer las potencialidades y necesidades que presentan los escolares.



_____El proceso pedagógico me permite diagnosticar al escolar sin necesidad de hacer un proceso aparte.

7. Diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura significa para usted:

_____Proponerse la investigación de todo lo que acontece en el grupo.

_____Determinar las causas que inciden, las potencialidades y los problemas que presentan los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura.

_____Constituye una habilidad pedagógica profesional y a partir de ella se desarrollan el resto de las habilidades para la dirección del proceso.

_____Es una acción pedagógica que realiza el maestro sistemáticamente, tanto mediante la observación cotidiana o con un conjunto de métodos y técnicas que permiten determinar las potencialidades y necesidades de los escolares y trazar una respuesta psicopedagógica para alcanzar un nivel de desarrollo superior en los escolares teniendo en cuenta su Zona de Desarrollo Próximo y la potencial. .

_____Es una acción profesional que el maestro puede realizar en la clase o en cualquier actividad pedagógica que realiza con sus alumnos.

_____Permite conocer la dinámica familiar y comunitaria.

_____Permite determinar qué escolar dentro del grupo presenta dificultades en su aprendizaje.

_____Es una sobrecarga de trabajo que no es imprescindible.

7. ¿Conoce usted alguna estrategia o concepción que lo oriente para desarrollar el diagnóstico pedagógico integral que realiza a los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura?

8. ¿Qué métodos, técnicas y otras vías en general usted emplea para realizar el diagnóstico pedagógico integral a los escolares y la caracterización?

9. ¿Considera valiosa la información que obtiene una vez aplicados los métodos y técnicas del diagnóstico?



Si _____ No _____ No sé _____

10. ¿Has recibido preparación para realizar el diagnóstico pedagógico integral?

Si _____ No _____

Si respondes afirmativamente marca con una x por cuáles de las vías que se relacionan a continuación:

a) Estudio de pregrado _____ b) Cursos de superación _____

c) Cursos de postgrado _____ d) Diplomados _____

e) Visita de Ayuda Metodológica _____ f) Colectivos de ciclo _____

g) Preparación metodológica _____

11. Refiera los factores que afectan negativamente la realización del diagnóstico pedagógico integral en el desempeño de su labor. Ordénelos jerárquicamente.



Encuesta a metodólogos de la Dirección Municipal de Educación, director de escuela y especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación en el municipio de Moa

Compañero(a):

En estos momentos se está desarrollando una investigación dirigida al perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados en la Educación Primaria. Como parte de este trabajo, se le solicita que responda la siguiente encuesta, la cual tiene como objetivo, determinar cómo se concibe el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados en la Educación Primaria. La sinceridad a la hora de emitir sus criterios resulta esencial para nuestro trabajo.

Se le agradece por adelantado su cooperación, y se espera poder contar nuevamente con su ayuda en caso que fuese necesario.

Muchas gracias.

Graduado de: _____ Años de experiencia como metodólogo _____

Años de experiencia como directivo _____

Cuestionario:

1. Defina qué entiende usted por diagnóstico pedagógico integral. _____

2. ¿Con qué objetivo realizan los maestros el diagnóstico pedagógico integral?

3. ¿Qué aspectos habrá que tener en cuenta al desarrollar el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?

4. ¿Con qué frecuencia se realiza el diagnóstico pedagógico integral en las escuelas?

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

2. ¿Qué opinan los directivos y maestros del diagnóstico pedagógico integral?



Marque con una X.

_____ No lo consideran necesario por lo que no lo realizan.

_____ Lo consideran imprescindible en el desempeño de su labor.

_____ Lo consideran una sobrecarga pues no disponen de tiempo para realizarlo.

_____ Lo realizan durante el proceso pedagógico.

_____ otros.

3. Describa brevemente para qué considera usted que los maestros realizan el diagnóstico pedagógico integral durante el aprendizaje de la lectura. _____

4. Relacione en orden jerárquico tres logros y tres insuficiencias más significativas que usted ha observado en la realización del diagnóstico pedagógico integral por parte de los maestros para el aprendizaje de la lectura por los escolares.

Logros

Deficiencias

5. Marque con una X los criterios con los cuales coincida, del listado que se ofrece a continuación:

_____ No existe consenso por parte de directivos y maestros al definir en qué consiste el diagnóstico pedagógico integral.

_____ Existe una tendencia a identificarlo como pedagógico o psicológico.

_____ Se consideran fundamentalmente como un resultado y no como un proceso, lo que limita la determinación de las causas de los problemas.



____ Se evalúan predominantemente resultados del proceso que carecen de enfoque personalizado, lo que no permite ver al escolar como el centro del proceso.

____ Se consideran predominantemente indicadores de aprendizaje académico y no se exploran otras áreas o contextos de actuación de los escolares.

____ No se cuenta con una información completa sobre el estado de las familias y la comunidad, y su incidencia en los procesos que tienen lugar en la escuela y el desarrollo de los escolares.

____ Los maestros no están preparados para la determinación de los problemas y las causas que los originan.

____ Los maestros no consideran una necesidad para su desempeño profesional la realización del diagnóstico integral.

____ Los maestros lo perciben como una sobrecarga y no comprenden su utilidad.

____ Una vez explorado algún aspecto los resultados no se interpretan y emplean adecuadamente.

6. ¿Poseen los maestros con que usted trabaja dominio de los escolares, a partir de la realización sistemática del diagnóstico pedagógico integral?

Si _____ No _____

7. ¿En las visitas realizadas se observa correspondencia entre las acciones que se trazan y el estado real de los escolares?

Siempre _____ Casi siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

8. Si fuera a valorar el nivel de dominio que existe por parte de los profesionales de la Educación Primaria acerca del diagnóstico pedagógico integral, cómo lo consideraría. Alto _____ Medio _____ Bajo _____

9. Considera usted que los maestros saben realizar el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares. Argumente.

10. ¿Dominan los maestros la teoría de las ciencias que sustentan el diagnóstico pedagógico integral?



Suficiente_____Medianamente suficiente_____ Insuficiente_____

11. Evalúe los siguientes elementos que tienen que ver con el conocimiento que poseen los maestros sobre el diagnóstico pedagógico integral.

Aspectos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Saben aplicar métodos, técnicas e instrumentos.				
Logran determinar los problemas y las causas.				
Aprovechan las posibilidades que ofrece el propio proceso pedagógico, para recopilar la información que necesitan.				
Saben interpretar los resultados que obtienen.				
Trazan respuestas psicopedagógicas coherentes en correspondencia con las potencialidades y necesidades de los escolares y el grupo.				



Guía para el análisis de documentos oficiales

Objetivo: valorar cómo reflejan los maestros en los documentos aspectos relacionados con el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares.

Indicadores de la guía

- 1- Concreción y desarrollo del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares de primero y segundo grados.
 - a) Reflejan en los escritos elementos que constituyen un diagnóstico de la situación real del escolar.
 - b) Expresan las potencialidades y necesidades de los escolares.
 - c) Los criterios que emiten de los escolares facilitan la elaboración de respuestas psicopedagógicas.
 - d) Facilitan darle cumplimiento a las funciones del diagnóstico.
 - e) Recogen los métodos, instrumentos y procedimientos utilizados para realizar el diagnóstico pedagógico integral en los escolares.
 - f) Reflejan la sistematicidad de la realización del diagnóstico pedagógico integral para transformar a los escolares.
 - g) Se precisan los agentes que intervienen en el diagnóstico pedagógico integral que se le realiza a los escolares.
 - h) Utilidad que se le da a la información obtenida del diagnóstico pedagógico integral.
 - i) Existe correspondencia entre la información que se recoge en los documentos con la situación real que presenta el escolar en la práctica.



Guía de observación a clases

Objetivo: valorar la calidad del trabajo que desarrollan los maestros en las clases con el diagnóstico pedagógico integral que tienen de los escolares y el tratamiento a las potencialidades y necesidades detectadas.

Además de los aspectos generales a tener en cuenta en la observación a clases y que permiten obtener una observación válida hacia tales fines, será necesario observar con énfasis los siguientes aspectos:

1. Estilos de dirección del aprendizaje que emplea el maestro.
2. Participación de los escolares en la clase y atención que brinda el maestro.
3. Comunicación maestro – alumno, alumno – maestro y alumno – alumno.
4. Atención a la diversidad. Tratamiento a las potencialidades y necesidades de los escolares.
5. Actuación consciente del maestro en la búsqueda de información para enriquecer el diagnóstico pedagógico integral de los escolares.
6. Trabajo que desarrolla con la respuesta psicopedagógica de los escolares.
7. Actividades dirigidas a potenciar la Zona de Desarrollo Próximo y potencial de cada escolar.



Anexo 2

Instrumentos para corroborar los resultados y valorar la pertinencia de la propuesta

Entrevista individual a profundidad a metodólogos de la Educación Primaria, director de escuela, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación y jefe de ciclo para el estudio de caso.

Objetivo: valorar la preparación que poseen los metodólogos, director y especialistas para incidir a través del trabajo metodológico en la capacitación del personal docente implicado en el aprendizaje de la lectura de los escolares, para favorecer el desarrollo de dicho proceso desde su accionar.

Se desarrolla una investigación dirigida al perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares de primero y segundo grados. Para ello se necesita su colaboración y que se brinde la información solicitada.

Temas que se abordan para el desarrollo de la entrevista:

Desarrollo del diagnóstico pedagógico integral en las escuelas para el aprendizaje de la lectura. Trabajo que desarrollan los agentes educativos de las escuelas en el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares. Incidencia del trabajo metodológico en el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares.

Preguntas para el desarrollo de la entrevista:

1. ¿Cómo considera la evolución del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?
2. ¿Qué implicación ha tenido en los agentes educativos la puesta en práctica de las acciones de la concepción teórico-metodológica?
3. ¿Cómo se ha propiciado el carácter flexible, contextual e integrador del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?



4. ¿Cuáles son los escenarios donde se ha evaluado el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura que se realiza a los escolares?
5. ¿Cómo se ha incidido desde del trabajo metodológico en el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?

Revisión del Expediente Acumulativo del Escolar

La revisión de los expedientes se realiza a partir de los siguientes aspectos:

1. Hechos significativos reflejados en el expediente y que guardan relación con las etapas de aprestamiento y de adquisición de la lectura.
2. Desarrollo que alcanza el escolar en el vencimiento de los grupos fonemáticos y otras habilidades para el aprendizaje de la lectura.
3. Las potencialidades y necesidades que evidencia el escolar que favorecen o dificultan el aprendizaje de la lectura.

Entrevista a los agentes personales del proceso (maestro y psicopedagogo)

Se está desarrollando una investigación dirigida al perfeccionamiento del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares de primero y segundo grados. Para ello se necesita su colaboración y que brinde la información solicitada sobre los escolares que usted atiende.

1. ¿Cómo ha propiciado desde su práctica pedagógica la aplicación del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?
2. ¿Qué ayuda ha recibido para su materialización en el proceso pedagógico del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?
3. ¿Qué orientaciones ha recibido por los especialistas o funcionarios sobre el diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?
4. ¿Considera que es suficiente la ayuda que ha recibido para llevar a cabo este proceso?



5. ¿En qué momento(s) del sistema de trabajo de la escuela se evalúa la aplicación del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en los escolares?



Anexo 3

Resultados en la evaluación del escolar tomado como muestra en el primer momento

Escolar # R. F. P. Nació el 15 de mayo de 2004, con una edad cronológica de 6.4, es algo saludable, se ausenta en ocasiones por inflamación y dolor en las amígdalas. Alcanza buenos resultados en el diagnóstico del grado preescolar (perfil promedio), no logró vencer la etapa de Aprestamiento. Las necesidades educativas del escolar en los elementos constitutivos giraron alrededor de los siguientes elementos:

Dominio de la lateralidad con vivencias corporales internas, correspondencia ojo director – lateralidad. Dificultad en el analizador auditivo por déficit atento, correspondencia entre la dominancia motriz – dominancia visual – dominancia auditiva. Comprensión, identificación u utilización de los pares de posiciones (junto – separado; al lado de; alrededor de; entre, en medio de, cumplir itinerarios de posiciones y direcciones indicadas (derecha, izquierda, hacia atrás, hacia delante, arriba, abajo, más cerca, más lejos). Dominio de los tiempos inmediatos de los verbos (ayer = pasado, hoy = presente, mañana = futuro) y comportamiento ante las acciones típicas para cada nivel de ayuda. Capacidad para desmembrar la palabra en sílabas y éstas en sonidos y llevar esto a un esquema gráfico.

Resultados en la evaluación del escolar tomado como muestra en el segundo momento

Escolar R. F. P. El estado de salud se evalúa como algo saludable, en la etapa fue necesario someterlo a una intervención quirúrgica para extirpar las amígdalas y el frenillo sublingual.

En la evaluación se identifican como necesidades de la etapa las siguientes: dificultades en la pronunciación de los sonidos (r, rr, l), lentitud reaccional en la cadena, escuchar - comprender - responder preguntas una baja capacidad para enfrentar por sí mismo una tarea.



Al hacer el análisis de la situación que presenta el escolar en la etapa de adquisición de la lectura se constató que ha asimilado el contenido como está establecido en el programa del grado, aprendió a leer correctamente. El resultado se corresponde con la proyección y el pronóstico trazado en etapas anteriores.



Anexo 4

Estructura del componente anátomo-fisiológico

No	Componentes que lo integran	Indicadores a tener en cuenta para hacer la parametrización
1	Desarrollo de la percepción fonemática.	Diferenciación correcta de los sonidos (vocales y consonantes).
		Capacidad para demostrar el modelo acústico y articulatorio con apoyo de los analizadores visuales y cenestésicos (Mostrar posición articulatoria correcta de los labios, lengua, mejillas, vibraciones que se producen en el cuello al pronunciar diferentes sonidos)
		Análisis sonoro de las palabras. Convertir los sonidos asociados con las letras en palabras y separar las palabras en sonidos (conocimiento grafonémico). Solo para el segundo momento.
		Asociación del sonido a la letra que lo representa. Solo para el segundo momento.
2	Desarrollo de la memoria y la atención.	Capacidad manifestada para memorizar los conocimientos a corto o largo plazo.
		Manifestaciones de retención mecánica.
		Manifestaciones de retención lógica.
		Capacidad para memorizar la mayor cantidad posible de contenido.
		Rapidez para memorizar y responder las tareas.
		Controla la atención por sí mismo hasta lograr mantenerse un determinado tiempo realizando una tarea.
		Concentración en el contenido de las acciones que realiza.
		Mantenerse concentrado y tranquilo durante un tiempo algo prolongado.
3	Desarrollo de las operaciones del	Habilidad para sustituir sonidos y establecer relaciones entre ellos.



	pensamiento (análisis-síntesis- comparación abstracción y generalización).	Análisis y síntesis de la composición sonora de la palabra.
		Habilidad para determinar la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que las forman.
		La transformación de una palabra en otra y la relación que existe entre cualquier cambio de la forma sonora de las palabras y su significado.
		Habilidad para hacer la síntesis de la palabra y de la oración. Solo para el segundo momento.
		Desarrollo de habilidades generales de observación, comparación, clasificación, descripción durante la solución de tareas orientadas.
4	Implicación sensorial en el aprendizaje.	Correspondencia ojo y oído director.
		Capacidad para establecer juicios de equivalencia intersensorial entre las modalidades auditivas y visuales.
		Correspondencia entre la dominancia motriz – dominancia visual – dominancia auditiva.
		No correspondencia ojo y oído director.
5	Desarrollo del analizador visual.	Movimientos oculares.
		Dominancia visual (ojo director: derecho e izquierdo)
		Identificación del punto más lejano y más cercano de la visión.
		Comportamiento de la coordinación óculo – manual.
		Percepción adecuada de las tres dimensiones del espacio (alto, largo y ancho)
		Dominio de la visión central y periférica.
		No correspondencia ojo director – lateralidad.



		Correspondencia ojo director (derecho e izquierdo) – lateralidad (derecha e izquierda).
6	Desarrollo del analizador auditivo.	Diferenciación auditiva de fonemas.
		Diferenciación de palabras con palabras parónimas , con apoyo visual (copa - ropa)
		Capacidad para establecer juicios de equivalencia intersensorial entre las modalidades auditiva y visual.
		Dificultad en el analizador auditivo por déficit atencivo.
		Capacidad para escuchar y discriminar correctamente estructuras sonoras.
		Percepción auditiva de sonidos.
7	Desarrollo de la lateralidad.	Dominancia de la anatomía de su cuerpo.
		Localización de las partes del cuerpo.
		Orientación de las partes del cuerpo. Esquema corporal
		Dominancia manual(Derecha, Izquierda, Mixta o Incompleta, Cruzada, Contrariada)
		Dominio de la lateralidad con vivencias corporales internas.
		Dominio de la lateralidad con utilización de referentes espaciales externos.
8	Orientación y ubicación en el tiempo.	Domino de los tiempos pasado, presente y futuro al expresarse y demostrar orientación.
		Orientar y ordenar el tiempo correspondiente a un día (en la



		mañana, al medio día, en la tarde, en la noche, después, luego)
		Conocimiento de conceptos como ahorita, ahora, antes, después, primero, segundo.
9	Orientación espacial.	Comprensión, identificación y utilización de los pares de posiciones (arriba – abajo, delante – detrás; derecha – izquierda; dentro – fuera; cerca – lejos; junto – separado; al lado de; alrededor de; aquí, allí, allá, entre, en medio de, encima - debajo)
		Establecer relaciones de tiempo y de lugar.
		Cumplimiento de órdenes verbales para seleccionar objetos que están en direcciones determinadas.



Anexo 4 a

Estructura del componente psicolingüístico

No	Indicadores	Parámetros a tener en cuenta
1	Estado en que se encuentra el aparato articulatorio.	Dientes
		Bóveda palatina
		Frenillos sublingual y labial
		Paladar
		Lengua
		Labios
		Úvula
		Mandíbula
		Cavidad nasal
		Cavidad faríngea
2	Desarrollo del lenguaje.	Pronunciación correcta de las palabras del nuestro idioma (lenguaje gramaticalmente correcto). Dominio de las estructuras básicas de la lengua.
		Formación de familias de palabras.
		Dominio de palabras generalizadoras a partir del dominio de palabras simples.
		Capacidad fonemática.



Anexo 4 b

Estructura del componente socio-educativo

No	Indicadores	Parámetros a tener en cuenta
1	Desarrollo alcanzado en las habilidades (escuchar, comprender, hacer y responder preguntas)	Tiempo de reacción manifestado en la cadena, escuchar - comprender - responder preguntas.
		Eficiencia alcanzada en la cadena, escuchar - comprender - responder preguntas
2	Cumplir normas de conducta social.	Asimila las reglas y normas de comportamiento.
		Evidencia haber asimilado las normas de una adecuada relación con los demás.
		Cumple las reglas y normas de comportamiento porque es lo que debe hacer.
		Cumple las reglas y normas de comportamiento porque el maestro se la exige.
3	Autocontrol.	Capacidad para ajustarse a un tiempo (horario)
		Control ante una exigencia.
		Detenerse o continuar ante una orden.
		Establece el control de su conducta
		Capacidad para ajustarse a reglas.
4	Autovalidismo.	Capacidad para enfrentar por sí mismo una tarea.
		Manifestación del deseo de saber.
		Comportamiento para vencer las dificultades.
		Capacidad para esforzarse y lograr los resultados.



5	Comportamiento de la autoestima.	Rechazo al expresarse oralmente.
		Reacción ante los fracasos y los avances.
		Sentimiento de minusvalía.
		Falta de motivación por las actividades.
		Aislamiento.
		Manifestarse con retraimiento, agresividad.
		Hojear constantemente los cuadernos.
		Movimientos innecesarios de pies, manos o ambos, pararse reiteradamente.
		Solicitud de permisos constantes para abandonar las actividades.
		Presentación de sudoraciones.
Temblor de la voz.		
6	Asimilación de los niveles de ayuda.	Distribución preferencial del puesto de trabajo de modo que tenga una gran proximidad al punto focal del área de instrucción (cerca de la mesa del maestro, cerca de la pizarra, cerca del centro de actividad)
		Comportamiento ante las acciones típicas para cada nivel de ayuda. <ul style="list-style-type: none">a) Reacciona con alertas, llamadas de atención, reformulación de las instrucciones. Reorientaciónb) Aprobación o críticas. Estimulación. Movilización de la actividad mental.



		<p>c) Preguntas de apoyo. Precisiones de ideas. Organización del proceso lógico.</p> <p>d) Demostración.</p>
		Solicita, utiliza o transfiere.
		Capacidad para utilizar el mayor número de analizadores (visual, táctil, auditivo, cenestésico), simultáneamente o en una sucesión rápida.
7	Estado de salud.	Presencia de alguna enfermedad, defecto físico o padecimientos transitorios y permanentes que limitan el estado de salud general, de órganos y funciones en particular: visión, audición, motricidad, capacidad de trabajo y afecta el bienestar físico, psíquico y social del escolar en el entorno en que se desarrolla: la escuela, la familia y la comunidad.



Anexo 5

Resultados de la etapa de aprestamiento en 1er grado

Escolares Niveles	Vencen la etapa	%	No vencen la etapa	%
	Alto	17	100	-
Promedio	8	88,8	1	11,1
Inarmónico	1	50	1	50
Bajo			2	100
Total	26	86,6	4	13,3

Resultados de los cortes evaluativos por etapas 1er grado

Etapas Niveles	1ra etapa			2da etapa			3ra etapa			4ta etapa		
	A	D	%	A	D	%	A	D	%	A	D	%
Alto	17	-	100	17	-	100	17	-	100	17	-	100
Promedio	8	1	88,8	9	-	100	9	-	100	9	-	100
Inarmónico		2	0		2	0	1	1	50	1	1	50
Bajo		2	0		2	0		2	0	1	1	50
Total	25	5	83,3	26	4	86,6	27	3	90	28	2	93,39

Resultados de los cortes evaluativos por etapas 2do grado

Etapas Categoría	1ra etapa			2da etapa			3ra etapa			4ta etapa		
	A	D	%	A	D	%	A	D	%	A	D	%
S. O .V.	1	1	50	1	1	50	2		100	2	-	100

Anexo 6

RESPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DEL ESCOLAR TOMADO COMO MUESTRA

Escuela primaria: D. F. C.


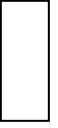
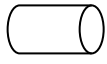

Nombres y apellidos del escolar: R. F. P.

Grado: 1ro

Curso: 2010 – 2011

No	ACCIONES	F/C		RESPONSABLE	DIRIGE
		F/I	F/Culm.		
1	Valoración y seguimiento por especialista de salud (Ortodoncista) para evaluar la presencia de frenillo sublingual corto y determinar posible tratamiento quirúrgico	Sep. Tercera semana	Octubre. Segunda semana	Familia	Psicopedagogo
2	Incorporar a recibir tratamiento logopédico en correspondencia a los resultados emitidos por el Ortodoncista para la instauración de los sonidos afectados (r, rr, j). <ul style="list-style-type: none"> Lograr la pronunciación correcta de todos los adultos que lo rodean para que tenga patrones adecuados. 	Según turno		Familia	Jefe de Ciclo
3	Recibir tratamiento psicopedagógico dirigido al desarrollo de la lateralidad con vivencias corporales internas: <ul style="list-style-type: none"> Situarlo frente al aula y determinar qué grupo se encuentra a la izquierda, cuál a la derecha, así mismo con su vivienda. Situar objetos en las manos e indicar entregarle a un niño el objeto que tiene en la mano derecha o en la izquierda. Identificar objetos, personas que se encuentren ubicados en la posición derecha o izquierda según indique el especialista. Otorgar tarjetas de felicitación por los resultados alcanzados en las actividades. 	Octubre. Segunda semana	Octubre. Cuarta semana	Psicopedagogo	Psicopedagogo
4	Reforzar atención psicopedagógica con las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none"> Enlazar un punto con el otro en diferentes direcciones. 	Todo el mes de septiembre y octubre.	Octubre. Cuarta semana	Maestra	Jefe de Ciclo

	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de láminas. • Narrar cuentos después de escuchar al maestro. • Hace trazos por encima de una muestra. • Reforzar el análisis fónico y esquema gráfico en palabras dadas. • Unir puntos después de seguir un recorrido. • En palabras determinadas encerrar la letra que la inicia, la que termina, la que está después de la primera, la que está ante de la última. • Con el dedo seguir el contorno de una figura, primero con una mano y luego con la otra. • Mantener al alumno motivado durante la actividad. • Determinación de la extensión de las palabras por su duración en el tiempo en dependencia de los sonidos que las constituyen • Entregarle dos tarjetas al niño para que las relacione y diga oraciones, luego cambiarle una en varias oraciones para que la siga relacionando. • Ej: En una tarjeta un niño y en la otra una pelota. (El niño tiene una pelota) • Se cambia la pelota por un perro, una flor o una casa. Se entregan hasta tres tarjetas. • Escribir todos los puntos como sonidos tiene la palabra Ej: mesa Lápiz <p>Computación. Utilizar la estimulación constante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporarlo a Tiempo de máquina dirigido • Interactuar con los Software educativos: "Había una vez" <p>Instructor de arte. Brindar atención a la timidez</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporarlo a talleres interdisciplinarios y grupos culturales a nivel de aula. 	<p>Semana 2 de octubre</p> <p>Semana 2 de septiembre</p>	<p>Semana 3 de octubre</p> <p>Semana 4 de octubre</p>	<p>Maestra de computación</p> <p>Instructor de arte</p> <p>Bibliotecaria</p>	<p>Jefe de Ciclo</p> <p>Tutor que atiende al instructor de arte</p> <p>Jefe de arte</p>
--	---	--	---	--	---

<p>Biblioteca. Brindar atención a la timidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Entregar libro para hojearlo y pedir que enumere los elementos que aparecen en determinadas páginas Utilizar libros de cuentos sencillos para que narre según las ilustraciones Descripción de láminas con colores llamativos. 	<p>3 de septiembre</p>	<p>octubre</p>	<p>Asistente Educativa.</p>	<p>Ciclo</p>
<p>Asistente educativa. Brindar atención a la timidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Colorear     Recortar figuras iniciar por la derecha, por la izquierda. <p>Educación Física. Desarrollo de la lateralidad, orientación y rapidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Desarrollar juegos participativos donde utilice los pares de posiciones (junto – separado; al lado de; alrededor de; cumplir itinerarios de posiciones y direcciones indicadas (derecha, izquierda, hacia atrás, hacia delante, arriba, abajo, más cerca, más lejos) utilizando tarjetas con palabras estudiadas. Ejercicios corporales para el desarrollo de la lateralidad con vivencias corporales internas. Juegos que exijan de la agilidad mental para responder <p>Preparar a la familia en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar visitas al hogar y Escuela de Educación Familiar para preparar a la familia en el manejo y ayuda del menor. Dinámica familiar. Visita coordinada maestra, psicopedagogo, CDR, FMC. Desarrollar charlas educativas. 	<p>Semana 2 de septiembre</p>	<p>Semana 4 de octubre</p>	<p>Profesor de Educación Física</p>	<p>Jefe de Ciclo</p>
<p>Preparar a la familia en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar visitas al hogar y Escuela de Educación Familiar para preparar a la familia en el manejo y ayuda del menor. Dinámica familiar. Visita coordinada maestra, psicopedagogo, CDR, FMC. Desarrollar charlas educativas. 	<p>Semana 4 de septiembre</p>	<p>Semana 3 de octubre</p>	<p>Maestra y Psicopedagogo</p>	<p>Director de la escuela</p>



Anexo 7

Guía para la implementación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria. Acciones a desarrollar en cada una de las recomendaciones metodológicas.

MOMENTO DE PREPARACIÓN:

Diagnóstico de los conocimientos que tienen los agentes educativos acerca de los fundamentos del diagnóstico pedagógico integral en general y para el aprendizaje de la lectura en particular.

- Determinación y desarrollo de las actividades de capacitación necesarias para que adquieran el nivel teórico y metodológico requerido para llevar a cabo el mismo en el cual se presentan y explican detalladamente los fundamentos desde el punto de vista anatómo-fisiológico, psicolingüístico y socio-educativo que se aportaron en la concepción teórico-metodológica.
- Discusión con los agentes educativos acerca de la concepción teórico-metodológica elaborada, propiciar un debate enriquecedor de la propuesta a partir de la reflexión colectiva. Talleres de reflexión y de opinión crítica.
- Planificación y organización del proceso de introducción del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria según la concepción teórico-metodológica propuesta.

MOMENTO DE INTRODUCCIÓN:

- Ejecución del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria con las diferentes fases.



- Creación de un clima propicio para el trabajo colectivo que permita la asimilación, la difusión y la generalización de las nuevas experiencias que se adquieran en el proceso, mediante intercambios y talleres metodológicos.
- Solución de las nuevas contradicciones que se deriven de la aplicación del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria a partir de la discusión colectiva en los talleres metodológicos.
- Debate de las diferentes propuestas que se diseñen para su valoración colectiva, con el objetivo de perfeccionarlas y adaptarlas a las condiciones específicas de cada agente educativo y escolar. Sistematización de las incidencias que puedan resultar de interés, para el perfeccionamiento continuo de la concepción teórico-metodológica propuesta.

MOMENTO DE EVALUACIÓN:

- Valoración crítica de la utilidad de cada uno de los elementos que conforman la concepción teórico-metodológica y de sus relaciones para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.
- Realización de los arreglos necesarios a la concepción teórico-metodológica a partir de los resultados de la utilización práctica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria y los criterios emitidos por los agentes educativos.
- Socialización de la concepción teórico-metodológica perfeccionada en su etapa de evaluación.



Anexo 8

Síntesis de los contenidos del folleto para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria.

Folleto: El diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico en los escolares en la escuela primaria. Nueva perspectiva de la Pedagogía Cubana actual.

Este anexo se encuentra en versión digital en la carátula de la tesis, por sus numerosas páginas. Se imprimirá para su entrega como documento original.

El manual contiene elementos teóricos relacionados con el tema de investigación. Está conformado por la siguiente estructura:

- Orientación general al maestro.
- Introducción.
- Explicación necesaria.
- Desarrollo

Contenido:

- Fundamentos generales sobre el diagnóstico pedagógico integral en la Educación Primaria.
- El diagnóstico pedagógico integral. Esencia y perspectiva en el proceso pedagógico de la Educación Primaria
- Fundamentos teóricos del diagnóstico pedagógico integral para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria
- Fundamentación de los elementos que integran los componentes para el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura de los escolares en la Educación Primaria



- Parametrización de los componentes para el diagnóstico de los escolares en primero y segundo grados de la Educación Primaria para el aprendizaje de la lectura.
- Registros para la recogida de la información y las observaciones del escolar en dependencia de conductas que manifiestan los mismos durante la realización de las actividades.
- Conclusiones.
- Bibliografía.
- Anexo. Contiene un conjunto de actividades para desarrollar los componentes que sirven de base para ejecutar el diagnóstico de los escolares de primero y segundo grados de la Educación Primaria para el aprendizaje de la lectura.



Nota aclaratoria. El anexo 8 se encuentra en documento independiente por su extensión.