



FACULTAD CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL-LOGOPEDIA
MAESTRÍA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD
II EDICIÓN

**TÍTULO: PREPARACIÓN PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD
INTELLECTUAL**

**TITLE: PREPARATION FOR THE ADDRESS OF THE PROCESS OF
UNDERSTANDING READER IN STUDENTS WITH DISCAPACITY
INTELLECTUAL**

**Tesis en opción al título académico de Máster en Atención Educativa a la
Diversidad**

Autora: Lic. Diana Esther Aparicio Torres. Prof. Instructor
Tutora: Dr.C. Elimey Domínguez Hernández. Prof. Titular

Sancti-Spíritus
2023

Copyright©UNISS

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez” subordinada a la Dirección de General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su publicación bajo la licencia siguiente:

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.

Comandante Manuel Fajardo s/n, Olivos 1. Sancti Spíritus. Cuba. CP. 60100

Teléfono: 41-334968

AGRADECIMIENTOS

A toda mi familia, padres y hermanas que me han apoyado constantemente durante el proceso de esta investigación, especialmente a Lore, quien ha estado para ayudarme cuando siempre la necesité, y que de igual forma se ha convertido en investigadora, a ella con cariño, gracias.

A mi tutora Dr.C. Elimey Domínguez Hernández por apoyarme incondicionalmente en la investigación y perfeccionar mi desempeño como investigadora y profesora, quien hizo posible iniciarme en esta nueva etapa de estudio y quien siempre ha confiado en mí, gracias por su tiempo, dedicación y consejos.

A Guille, por abrirme sus brazos y brindarme su confianza y conocimientos, gracias por estar siempre presente "en todo momento" y durante mi formación como profesional.

A Olguita, por ofrecerme su ayuda y por ser muy atenta y cariñosa.

A mis profesores quienes me guiaron a convertirme en una profesional entregada a su labor.

A todas aquellas personas que han colaborado en esta investigación.

A la Revolución, al eterno líder Fidel Castro Ruz y al presidente Miguel Díaz Canel por permitir la preparación y el perfeccionamiento de la labor de los educadores y profesores, por convertir un sueño hecho realidad, mi gratitud para con ellos será transmitir mis enseñanzas y continuar con la atención educativa a la diversidad.

SÍNTESIS

La comprensión lectora es necesaria para el desarrollo personal y comunicativo del ser humano. El docente requiere de la preparación teórica y metodológica para la dirección de dicho proceso, sobre todo cuando se trata de educandos con discapacidad intelectual leve. La presente investigación tiene como objetivo: Aplicar una estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve. Contiene acciones dirigidas a prepararlos en conocimientos teórico-metodológicos. La metodología aplicada: enfoque cuantitativo. Se emplearon métodos del nivel teórico: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo; sistémico estructural y modelación; métodos empíricos: análisis documental, análisis del producto de la actividad, observación, entrevista y experimental; métodos estadísticos: la estadística descriptiva y dentro de esta el procedimiento del análisis porcentual. La experiencia propuesta permitió corroborar dificultades en los docentes referidos al tema objeto de investigación. Cabe resaltar como potencialidades: disposición, interés y motivación en participar en la estrategia metodológica diseñada, profundizar en la temática investigativa; en el diagnóstico de sus educandos para aplicar los niveles de ayuda y contribuir al logro de la comprensión lectora.

ÍNDICE

CONTENIDO	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE LA COMPRESIÓN LECTORA.	10
1.1. La preparación del docente. El trabajo metodológico como vía principal de preparación.	10
1.2. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española. Características de la asignatura.	15
1.2.1. La lectura y el proceso de comprensión lectora.	17
1.3. Antecedentes de la dirección del proceso de la comprensión lectora.	20
1.3.1. Proceso de dirección de la Lengua Española en los educandos con discapacidad intelectual leve.	24
1.3.2. Particularidades de los educandos con discapacidad intelectual leve.	26
CAPITULO II: DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES Y CONCEPCIÓN DE LA PROPUESTA.	30
2.1. Diagnóstico, determinación de necesidades y potencialidades.	29
2.2. Fundamentación y presentación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.	33
2.3. Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.	61
CONCLUSIONES	65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación, vehículo de expresión y fomento de valores culturales permite al hombre expresarse utilizando su lenguaje, su cultura, experiencia y modo de vida. En Cuba, las transformaciones que se llevan a cabo en la educación han demandado el fortalecimiento de la preparación del docente para el cumplimiento exitoso de su misión en la sociedad, en correspondencia con las necesidades concretas del país, para ello se realiza un despliegue de procesos dirigidos a elevar la calidad educativa a través de una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente tiene la misión de elevar la calidad de la educación para lograr avances en el aprendizaje de sus educandos. El Comandante Fidel Castro expresó: “El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos. Debe ser un autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación, de investigación” (1981, p.3).

La preparación del docente Ramírez la considera como “un conjunto de conocimientos, habilidades y hábitos especiales que garantiza la posibilidad del trabajo exitoso en el desarrollo de su profesión” (2005, p.101) Según Vázquez “proceso por medio del cual el profesional asume instrumentos teóricos y metodológicos que requieren un modo de actuación profesional” (2006, p.30).

Para Deler “es la preparación o recursos con que cuenta el docente para enfocar la comprensión de hechos y fenómenos de la realidad educativa (...) Estos recursos lo preparan para el desempeño de su labor, le permiten partir del conocimiento de las particularidades de los escolares; así como diseñar, ejecutar, controlar y evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje” (2007, p.5).

Las anteriores definiciones coinciden en que la preparación del docente permite que estos desarrollen conocimientos, habilidades para el desempeño de su labor, el conocimiento de las particularidades del desarrollo de los educandos y el uso de medios y procedimientos indispensables.

La preparación del docente ha sido objeto de investigación en el ámbito internacional y expresan la necesidad de adoptar una perspectiva en los procesos de desarrollo profesional de los mismos, enfocada al cambio para la mejora de la

educación: Stenhouse (1985), Benejam (1986), Pérez (1987), Tedesco (1993), Gimeno y Pérez (1995), Escudero (1998), Zayas (1999), Marqués (2000), Imbernon (2005), González (2007), Gómez (2012) y Portal, Fragoso y Ramos (2016), Amaro (2019), Arias (2021) y Concha (2021).

Al analizar sus criterios es apreciable que los autores internacionales utilizan diferentes categorías para referirse a la preparación del docente como formación, formación profesional... pero en esencia se refieren a la actividad que realizan los docentes como parte de su preparación y expresan la necesidad de adoptar una perspectiva en los procesos de desarrollo profesional de los mismos, enfocada al cambio para la mejora de la educación.

En Cuba muchos autores reconocen esencial la preparación del docente, entre ellos se encuentran: Añorga (1995, 2004), Valcárcel (1998), Valiente (2001, 2005), Recarey (2001, 2004, 2005), Santamaría (2007), Díaz (2008), Villalta (2009), Addine (2010), Escobar (2011), Farfán (2014), Ferrer y Díaz (2014), López (2014), Caballero (2014, 2015), Martínez (2017), Font (2018), Amortegui (2021), Farfán (2021), Márquez (2021), Santamaría (2022), Pérez (2022).

Los autores cubanos consultados se refieren a estas categorías como proceso que prepara al individuo para desempeñarse en la sociedad. Igualmente se constató que utilizan el término preparación para referirse a las actividades que realizan los docentes para perfeccionar el proceso docente-educativo. Asimismo destacan que es una condición esencial para poder afrontar los cambios que las ciencias imponen a los sistemas de enseñanza e insisten en la existencia de espacios de reflexión para atender al desarrollo profesional mediante una coherencia en su profesionalidad.

La preparación del docente de la enseñanza especial adquiere una connotación cada vez mayor. Los educandos con necesidades educativas especiales deben recibir una atención educativa que responda a sus particularidades psicopedagógicas y los prepare para su inclusión social, por ello el docente debe tener en cuenta en su preparación la integración de la instrucción y la educación, además del desarrollo de hábitos, normas, habilidades y valores, para el logro de ello es importante el estudio de la Lengua Española en la Educación Especial.

La enseñanza de la Lengua Española como asignatura reviste una gran importancia en el logro de la cultura general integral. En relación con lo anterior, Sánchez (2013) citado en Monroy (2018), afirma que: “la lectura se relaciona fuertemente con la práctica social, ya que los hechos o sucesos de una sociedad, se pueden leer, interpretar y comprender“. (2013, p. 9).

Martínez (2021) define la lectura como: la actividad que consiste en descifrar, mediante la vista, el sonido de un conjunto de signos escritos, ya sea en silencio, de manera mental, o en voz alta, de manera oral. Se caracteriza por la traducción de letras en palabras y frases con un significado. (2021, p.19).

En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados y hace inferencias. En tal sentido, Mañalich, R. (1999) señala que la comprensión de lo que leemos, es muy importante, sino hacemos conscientes a los escolares de que el propósito de la lectura es comprender el texto y no, pronunciar correctamente lo escrito (como muchos docentes y escolares creen) será difícil realizar un esfuerzo adicional para extraer el significado de lo que ha leído. (1999, p.56).

La comprensión en la actualidad se entiende como un proceso cognitivo, mediante el cual se atribuye significados a los textos, tanto en la comunicación oral, como en la escritura; constituye un componente esencial para que la comunicación se produzca con eficiencia. (Domínguez, 2010, p. 41).

Pérez-Rosas, (2017) expresa que: La comprensión lectora consiste en entender las ideas expresadas por el autor, así como extraer las más importantes. El rendimiento escolar depende de la capacidad lectora, porque es la aptitud más necesaria para aprender. (2017, p.12).

Ramírez (2017) destaca que, es la capacidad para entender lo que se lee y por ello forma parte de las habilidades comunicativas básicas, pues en todos los ámbitos de la vida se utiliza por lo menos una de ellas (2017, p. 6). Heller (2020) señala que la lectura independiente es efectiva para desarrollar la comprensión lectora (2020, p.25).

Los autores consultados coinciden en que la comprensión lectora es el resultado de un proceso mental que implica relacionar los conocimientos con la información

que brinda el texto, empleando procedimientos para reconstruir la información, y la adquisición de habilidades comunicativas que le sirve de base para su aprendizaje.

La autora de la investigación se adscribe a la definición aportada por Domínguez (2010), puesto que la comprensión lectora es un proceso de conocimiento, en el que se integran saberes y operaciones cognitivas, a la vez que se realiza un proceso de análisis de forma detallada en el cual se aplican estrategias, necesarias para el desarrollo comunicativo del ser humano, lo cual le permitirá analizar, interpretar, criticar y valorar su realidad y mejorarla. Es el resultado de un proceso que implica la facultad de relacionar los conocimientos y habilidades previas.

La comprensión lectora ha sido abordado en el área internacional por autores como: Comenio, J. A. (1983), Dubois, M. (1986), Cassany (2001) Solé, (2001), Aliaga, N. (2010), Zayas, (2012), Canet, L.et. al (2013), González, Arango, Blasco y Quintana (2016), Ramírez (2017), Calvo (2018), García, Arévalo, Hernández (2018), Parra, E. (2018), Pulido (2019), Heller (2020) , Sotomayor, C. (2021).

A partir del currículo de las educaciones y sistema nacional cubanos, se encuentran investigadores como: Álvarez, C.M. (1997, 1999), Labarrere, G. (1988), García, J.A. (1999), Rico (1996, 2003,2008), Castellanos, D. (2001, 2002, 2003), Roméu, A. (2001, 2005, 2013), Arias, G. et al. (2002), Grass, E. (2003), Gayoso, N. (2003), Añorga, J. (2004), Addine (2004, 2008,2013), Silvestre y Zilberstein (2004), Montaña, J.R. (2004, 2007, 2008), Báez, M. (2006), Ginoris, O. (2006,2007), Domínguez, I. (2007), Montaña, J.R. y Abello, A. M. (2010), Gonzalo (2011), Fragoso, J.E. (2013), Olazábal, S.E. (2015, 2016, 2018), Pérez-Rosas (2017), Torres(2018), Ramírez (2020), Fierro (2022), Peñafiel (2022).

Han sido varios los investigadores que en lo relacionado a cómo enseñar a comprender y qué debe hacer el docente, han ofrecido orientaciones teóricas y metodológicas para dirigir el proceso de la comprensión lectora. En la práctica educativa a pesar de las orientaciones brindadas y de los medios disponibles, los docentes de la Escuela Especial “Julio Antonio Mella” del municipio Cabaiguán,

presentan insuficiencias en su preparación para la dirección de este proceso, lo que se evidencia en:

-Limitado dominio teórico-metodológico sobre la dirección del proceso de la comprensión lectora.

-Dificultades al planificar y ejecutar acciones que posibiliten la comprensión lectora, en respuesta a las especificidades psicopedagógicas de estos educandos.

-Carecen de creatividad al elaborar las preguntas con niveles de complejidad, según los momentos para dirigir la comprensión lectora.

Es por ello que se declara como centro de la investigación el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado?

En este sentido se expone como objeto de investigación: la preparación del docente; y como campo: La preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve. Se propone como objetivo de la investigación: Aplicar una estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Preguntas científicas

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve?

2. ¿Cuál es el estado actual que posee la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado, en la escuela “Julio Antonio Mella”?

3. ¿Cuál será la concepción de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado?

4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la

comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado?

Para dar respuesta a las preguntas científicas se plantearon las siguientes tareas de investigación:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.
2. Estado actual que posee la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado, en la escuela "Julio Antonio Mella".
3. Elaboración de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado.
4. Determinación de la factibilidad de la aplicación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado.

Durante el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos del nivel teórico, empírico y estadístico:

Métodos teóricos:

Histórico-Lógico: permitió el estudio de las investigaciones precedentes sobre la preparación del docente, la dirección del proceso de comprensión lectora y particularidades de los educandos con discapacidad intelectual leve.

Analítico - Sintético: se empleó en el análisis de la bibliografía y documentos consultados, determinación de necesidades y potencialidades de los docentes, así como los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos.

Inductivo - Deductivo: se utilizó como vía de razonamiento para el tránsito de situaciones particulares a la realización de inferencias relacionadas con las dificultades en la preparación del docente para la dirección del proceso de comprensión lectora.

Sistémico estructural: se utilizó para la concepción de la estrategia metodológica, garantizando la organización interna de los componentes de la misma.

Modelación: facilitó la elaboración de la estrategia metodológica y la determinación de su objetivo, etapas y acciones.

Métodos empíricos:

Análisis documental: se empleó en el análisis de lo establecido en los documentos normativos del Sistema Nacional de Educación en cuanto a la comprensión lectora (Modelo de Escuela Primaria y Especial, Programa de Lengua Española y Orientaciones Metodológicas del primer ciclo, Adecuaciones Curriculares y el Plan de Trabajo Metodológico del centro).

Análisis del producto de la actividad: se utilizó en el diagnóstico y determinación de necesidades, al revisar los sistemas de clases de Lengua Española elaborados por los docentes de la muestra seleccionada.

Observación científica: se observaron clases de la asignatura de Lengua Española para constatar cómo dirigen el proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.

Entrevista: se aplicó con el objetivo de constatar el nivel de información que poseen acerca del proceso de comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.

Experimental: Se utilizó en su variante de pre-experimento con la aplicación de un pre-test y post-test.

Métodos estadísticos: se empleó la estadística descriptiva donde se presentan los resultados obtenidos en el pretest y postest, según los instrumentos aplicados y se muestra la distribución de frecuencias de los valores obtenidos en cada indicador, con el empleo de tablas y gráficos, además se utilizó el procedimiento del análisis porcentual de los datos obtenidos correspondientes al diagnóstico y resultado final de la aplicación de los diferentes métodos empíricos.

A partir del problema científico se definieron como variables las siguientes:

-Variable Independiente: Estrategia metodológica.

-Variable dependiente: Nivel de preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado.

Para fundamentar la variable independiente se consultaron varios criterios, que se fundamentan en epígrafes posteriores. En la presente investigación se asume la estrategia metodológica, concebida como “la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados” (Rodríguez y Rodríguez, 2011, p. 39).

Se escogió este tipo de resultado porque posibilita concebir un sistema de acciones metodológicas que conducen a la transformación en la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve, a partir del diagnóstico de sus necesidades, de su instrumentación y evaluación.

Se operacionalizó la variable dependiente: Nivel de preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

1-Dominio de los niveles de comprensión lectora, momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora).

2-Dominio de las acciones para la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve.

3-Realización de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

4-Significación que tiene para él la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora.

Población y Muestra

La Escuela Especial “Julio Antonio Mella” del municipio Cabaiguán cuenta con un total de 60 docentes, la población se conforma por 21 docentes frente a aulas que imparten los grados de primero a noveno diagnosticados con discapacidad intelectual leve. Se toma como muestra intencional a cinco docentes de

educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve, además de presentar las características siguientes: seleccionados por ser de interés para la investigación, es el grado donde se presentaron los más bajos niveles de comprensión lectora, docentes recién graduados, tienen poca experiencia en el trabajo en la enseñanza, presentan una insuficiente preparación teórica-metodológica en la temática. Representa el 23.80% de la población.

La novedad científica radica en la propuesta de una estrategia metodológica, que integra la preparación del docente, acciones a desarrollar en la dirección del proceso de la comprensión lectora, en los diferentes momentos, particularizando en los educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado. Además de una secuencia de actividades donde prevalece el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para trabajar con este componente lingüístico, y la interrelación dialéctica entre objetivos, acciones y metodologías instrumentadas, mediante el empleo de las diferentes formas de trabajo docente- metodológico como vía esencial de preparación.

El aporte práctico lo constituye la organización sistémica de los componentes de la estrategia metodológica encaminada a la dirección del proceso de comprensión lectora. Contiene aspectos teóricos y metodológicos con ajustes en las acciones a desarrollar por parte del docente en los educandos con discapacidad intelectual leve.

La investigación está estructurada en introducción y dos capítulos. En el primero se abordan los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve. El segundo capítulo recoge el diagnóstico de la situación real de la problemática, la estrategia metodológica y los resultados obtenidos con la aplicación de la misma. Además, conclusiones, referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En este capítulo, se particulariza en los fundamentos teóricos y metodológicos de la preparación del docente en correspondencia con las exigencias actuales. Asimismo, se realiza una caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, los procesos lectura y comprensión lectora, así como su contextualización en la Educación Especial, en virtud de las particularidades de los educandos con discapacidad intelectual leve.

1.1 La preparación del docente. El trabajo metodológico como vía principal de preparación.

En la actualidad, el Ministerio de Educación ha concebido la preparación del docente como un elemento indispensable para el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias en el marco de la profesión, siempre en respuesta a las necesidades de los miembros de una sociedad dinámica y cambiante. La concepción vigente para la preparación del docente en nuestro país tiene como objetivo “la formación permanente y la actualización sistemática de los docentes, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004, p.3) Además, “debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos generales y específicos, las habilidades básicas y especializadas, hábitos, actitudes, valores, las responsabilidades, funciones laborales y cualidades profesionales de docentes y profesores”. (Santamaría, D., 2007, p.11)

Villalta (2009) considera la preparación del docente como un: “conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilita a los docentes la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales” (2009, p.23) La autora de la presente tesis se acoge a la definición dada por Villalta (2009) ya que la preparación se analiza como un proceso que determina el desarrollo

continuo, el perfeccionamiento de habilidades y conocimientos y la adquisición de nuevas formas de trabajo en determinación con las exigencias actuales.

En torno a la preparación del docente, López Machín (2014) señala: “Es muy evidente que la preparación del docente es decisiva para enfrentar cada vez más los complejos desafíos que entraña educar. Se impone la necesidad de denominar variados métodos y procedimientos para enseñar como lo demanda nuestros alumnos” (2014, p137). Además Ferrer, M. & Díaz, M., (2014), afirman “El docente al que se aspira debe lograr una elevada preparación, que le permita alcanzar el éxito, en la actividad que realiza...” (2014, p.159).

La importancia de la preparación del docente, para el perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación, es apreciada en el siguiente planteamiento: “Estamos conscientes de que la piedra angular de todo esfuerzo encaminado a elevar la calidad de la educación es la preparación y superación del docente, quien con su inteligencia, sensibilidad, humanismo y compromiso dirige los procesos de instrucción y educación” (Velázquez Cobiella, E. E., 2015, p. 1).

La autora de la investigación reafirma el planteamiento expresado por Velázquez Cobiella y enfatiza en la importancia de la preparación del docente, a partir de su diagnóstico, para provocar el cambio en el desempeño de su labor y a su vez contribuir a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en consecuencia con los procesos de instrucción y educación.

González et. al (2016) la definen como “proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías” (2016, p.12).

En Cuba se han sistematizado tres vías fundamentales para la preparación del docente como parte de su formación permanente: la educación de posgrado, la actividad científica educacional y el trabajo metodológico. En este trabajo se selecciona el trabajo metodológico; a partir de los fundamentos teóricos que se sustentan.

El término se describe como, un trabajo creador, que exige el perfeccionamiento de dirigentes y técnicos para que puedan con su acción directa elevar el nivel de

preparación del docente (...) lo constituyen todas las actividades intelectuales, teóricas, prácticas, que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación lo que significa lograr la elevación del nivel político-ideológico, científico – teórico y pedagógico- metodológico del docente. (Ministerio de Educación, 1980, p.74).

El trabajo metodológico: Abarca la formación integral del docente como ser humano, como ciudadano comprometido con el futuro del país y como profesional, lo cual exige enseñarlo a enseñar, enseñarlo a educar y educarlo, para que pueda asumir con éxito y a lo largo de toda su vida, su misión educativa. (Gómez, L.I., 2007, p.25).

Por otra parte, el “Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministro de Educación”, de la Resolución Ministerial No. 200/14, expresa en su primer artículo que:

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideopolítico, en correspondencia de los objetivos del sistema educativo cubano. (2014, p.1).

En consecuencia con las posiciones teóricas objeto de análisis, se asume en esta investigación lo planteado en la Resolución Ministerial No. 200/14, al caracterizar la preparación del docente como un proceso permanente, estructurado por diversas actividades que le permite dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la determinación de las características del grupo y respondiendo a las exigencias actuales, se fundamenta la necesidad de conocimiento y la preparación del docente a partir de la interacción entre los sujetos que participan y el conocimiento teórico y práctico sobre el mismo.

Según la R/M 200/14 existen formas de trabajo docente-metodológico, las que permiten cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores, formas de trabajo docente-metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en dependencia con los objetivos a lograr, las necesidades del personal docente, las características y particularidades de cada institución educativa. (2014, p.12).

A consideración de la investigadora, estas formas de trabajo docente-metodológico permiten dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de la profesión, por lo que es un proceso permanente que requiere del dominio desde los puntos de vista didáctico, metodológico y pedagógico, utilizando las vías establecidas, a continuación se muestran las diferentes formas de trabajo docente-metodológico.

-Reunión Metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológica dedicado al análisis, el debate y adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar el problema. Parte de la presentación de un informe, problema o propuesta, partiendo de los resultados de las clases controladas y del registro de visitas de ayuda metodológica realizadas.

-Clase Metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológico que mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. Puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos.

-Clase Abierta: es la forma de trabajo metodológico de observación de una clase con docentes de un ciclo o grado, en un turno de clases del horario docente que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios.

-Clase demostrativa: Se debe poner de manifiesto a los docentes cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte en un grupo de clase. Del sistema de clase analizada en la clase

metodológica se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de docente.

-Clase de comprobación: Se realiza a cualquier docente, en especial los que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, año de vida, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso educativo. Se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño con su grupo de educandos y en el desarrollo del contenido que imparte sin que se le otorgue una calificación evaluativa.

- Preparación para la Asignatura: es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del ciclo y los objetivos del grado. Además se tomarán en cuenta la guía de observación a clases el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo.

-Control a Clases: tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente, la calidad de la clase que se imparte. Se utilizan indicadores establecidos en este reglamento para la observación a clases y los criterios de calidad, se destacan los logros y dificultades, y se otorga una calificación.

-Despacho metodológico: Se realiza la estructura con sus subordinados en todos los niveles, de manera individual o colectiva para realizar análisis de resultados, puntualizaciones, control a orientaciones, revisión de documentos, entre otras.

- Visitas de Ayuda Metodológica: es la actividad que se realiza a cualquier docente. En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención.

-Taller metodológico: Actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, métodos y se arriban a conclusiones. La finalidad es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes y las metodologías compartidas.

En este estudio se expresa de manera clara el carácter de proceso que tiene la preparación, y al que puede accederse por las diferentes formas de trabajo docente-metodológico, en la tesis se asumen las siguientes: reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa y talleres metodológicos, para así lograr un sistema de trabajo coherente, sistemático, en el cual el docente pueda elevar el nivel de preparación teórico-metodológico referido al objeto de investigación y permita dar solución al problema planteado.

La preparación que alcance el docente por las diferentes vías, resulta decisiva en la atención a las particularidades del desarrollo de los educandos, sobre todo para la dirección del proceso de comprensión lectora. La Enseñanza Primaria y Especial en los momentos actuales está sujeta a transformaciones y existen exigencias en cuanto a los objetivos que debe vencer cada educando. Por tal razón debe reforzarse el trabajo metodológico, con el propósito de crear influencias que contribuyan al desarrollo de un trabajo preventivo que se convierte en garantía de un proceso pedagógico exitoso.

1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española. Características de la asignatura.

La Lengua Española contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación de forma oral y escrita, favorece la formación y expresión del pensamiento, y por su carácter instrumental, posibilita que los educandos asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y amplíen su campo de experiencia al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y de la técnica, lo que propicia la formación de una concepción científica del mundo. Se imparte en todos los grados del primer y segundo ciclo y cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas, contribuyendo al desarrollo integral de los educandos.

El proceso de enseñanza–aprendizaje es la secuencia sistémica de acciones desarrolladoras, conscientemente coordinadas entre el profesional de la educación, el educando, el grupo y los otros factores que tienen incidencia sobre el desarrollo de la personalidad, (...) hasta las concepciones más actuales en las que se concibe como un todo integrado de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo (Castellanos Simons, D., 2001; Rico Montero, P., 2003).

Las investigaciones realizadas en esta dirección, no comenzaron hace poco, muchos pedagogos ilustres de todos los tiempos, escribieron sobre ello, desde Juan Amos Comenio (1592-1670) en la Didáctica Magna, hasta la actualidad en que se retoma una y otra vez por su importancia.

Sobre el aprendizaje Vigotski, L.S., (1987) lo consideró como “una actividad de producción y reproducción del conocimiento. El objetivo del alumno es obtener un resultado, la producción y reproducción de un objeto en forma de actuación o de conocimientos” (1987, p.23).

Por su parte Castellanos Simons (2001) expresa: “El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura; desarrolla el auto-perfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización“(2001, p.43) En este caso, la autora, hace énfasis en la participación activa y creadora del individuo y el logro de su independencia cognoscitiva.

Para Addine Fernández y otros autores (2004) definen el proceso de enseñanza-aprendizaje como:

(...) un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación docente-educando deviene un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos. (2004, p.24).

La autora de esta investigación se acoge a la definición anterior por considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española posee un carácter sistemático y planificado, debido al carácter instrumental que tienen las habilidades que deben desarrollarse y que constituyen las bases para la apropiación del conocimiento en todas las asignaturas del currículo escolar; además se enfatiza, en la interrelación entre el docente y el educando.

La asignatura Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas en la Educación Especial. Su objeto de estudio es el propio idioma: nuestra lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad. Aporta un sistema de conocimientos y habilidades que facilitan

el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo, creativo e independiente con énfasis en la formación de la personalidad de los educandos, de ahí que sea necesario atender a los aspectos cognitivos, afectivos, emocionales y formación de valores, motivos e intereses.

La asignatura tiene como fin contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, a partir de propiciar sus conocimientos y valoraciones de las obras más importantes de la literatura universal, con énfasis en la literatura infantil y al desarrollo de las habilidades comunicativas para la lectura, la pronunciación, la audición y la escritura.

Dicho propósito se concreta en los objetivos formativos, orientados a lograr que sean capaces de:

- Ampliar y consolidar nociones acerca del mundo natural y social que los rodea.
- Comprender el lenguaje como forma de expresar sus conocimientos, sus ideas, vivencias y sentimientos; como forma de interrelacionarse con los adultos y los compañeros.
- Contribuir a la formación de una cultura general integral e ideológica.
- Desarrollar habilidades generales que favorezcan el desarrollo intelectual de los educandos y habilidades de carácter específico.
- Iniciar la lectura en silencio, como medio de adquirir información y recreación.
- Continuar el desarrollo de habilidades y hábitos para realizar el trabajo docente.
- Desarrollar capacidades físicas y habilidades motrices sobre la base de lo logrado y de las nuevas posibilidades.

El educando ha de emplear el idioma vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien su lengua. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior del niño.

A continuación se hará alusión a la lectura y el proceso de comprensión lectora.

1.2.1. La lectura y el proceso de comprensión lectora.

En el siglo XX surgen en diferentes partes del mundo académicos, teóricos, psicólogos, lingüistas y filósofos que se abordaron la comprensión como tópico

importante, en tal sentido Parra, M., (1992) afirma “es lo que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica, para poder reconstruirlo”. (1992, p.88)

Romeu Escobar, A., (1999) expresa: “comprender significa entender, concebir, discernir, descifrar; que como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos”. (1999, p.14)

Según, Arias Leyva, G., (2007) en el proceso de comprensión el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe significados, hace inferencias e integra y enriquece toda la información, para que influya en el propio proceso de crecimiento y perfeccionamiento humano. (2007, p.27)

Cassany, D., (2001) citado en Hortua (2018) entiende la comprensión lectora como algo global, conformado por elementos más concretos y específicos, llamados micro habilidades tales como percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, ideas principales, leer entre líneas inferencia, estructura y forma del texto y autoevaluación (2018, p. 28).

Alliende y Condemarín (1986), citado en Pulido (2020), indican que los procesos de comprensión lectora se clasifican en cinco grandes escalas: comprensión literal, organización de la información, análisis inferencial, lectura de juicio crítico y apreciación personal hacia la lectura. (2020, p. 23).

Asimismo, la autora comparte los criterios expresados anteriormente, y agrega que la comprensión lectora es un proceso complejo, constante, interactivo, global y local, en este sentido comprender constituye el punto de partida básico para modificar oportunamente el conocimiento.

Además para lograr la comprensión lectora el docente debe hallar las estrategias necesarias, no solo para que los educandos comprendan un texto específico, sino garantizar que se apropien de estas estrategias y las incorporen a su actividad cotidiana.

Estrategias de lectura:

-Anticipación: se hace anticipaciones que pueden ser léxico- semánticas, significado relacionado con el tema; o sintácticas, palabra o categoría sintáctica.

-Confirmación y autocorrección: son las que el lector pone en práctica para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones.

-Monitoreo: consiste en evaluar la propia comprensión que se alcanza durante la lectura, para la creación de significados.

Ha de tenerse claro que un texto tiene varios significados, y según Roméu, A., (1999), citado en Mañalich, R., (2002), todo texto es portador al menos de tres significados:

-Significado Literal o Explícito: es lo que se expresa de manera directa en el texto.

-Significado Intencional o Implícito: no se dice literalmente, pero se descubre entre líneas, subyace en el texto. Una vez encontrado, se hace también explícito.

-Significado Complementario o Cultural: se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido, cultura general, experiencia del autor reflejada en lo que el texto significa (tratamiento del tema, vocabulario, etcétera).

La apropiación por los educandos de estos significados, es punto de partida para lograr una lectura inteligente, que permite alcanzar el primer nivel de la lectura comprensiva, la traducción o reconstrucción del significado que el texto expresa.

El proceso de comprensión lectora transcurre durante niveles, en este sentido Cassany, D., (2012) citado en Márquez y Valenzuela (2018) indica que los niveles de comprensión lectora son habilidades dependientes una de otra. El grado que se vaya alcanzando en estos niveles determinará el dominio de la lectura que se logre. (2018, p. 12).

Vallés (2005) citado en Calvo (2018) plantea que existen distintas escalas para clasificar los niveles de comprensión de una lectura: competencia decodificadora, nivel de saberes previos, capacidad cognoscitiva, competencia lingüística (inferencias, uso de palabras clave), dominio de estrategias, grado de interés, condiciones psicológicas y físicas, grado de dificultad del texto. (2018, p. 31).

Gamboa (2017), indica que se pueden distinguir niveles, que parten desde un nivel superficial a otro más especializado. Consiste en formular un conjunto de indicadores con el fin de evaluar la comprensión del texto. (2017, p.27).

Roméu Escobar, A.; (2013) en tal sentido ha considerado tres niveles de comprensión:

1. La comprensión inteligente: tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios. Se comprende el significado de las palabras, se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber, relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado, determinación del tema; el reconocimiento de los personajes, del ambiente, el argumento, la estructura interna y externa del texto; el reconocimiento de la tipología textual, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.

2. La comprensión crítica: no deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo.

3. La comprensión creadora: supone un nivel profundo, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, extrapola. El lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad es entendida como capacidad para actuar independientemente. (2013, p. 130-131).

La autora de esta investigación considera que el trabajo con los niveles para la comprensión de texto, son desde el punto de vista metodológico, de gran importancia, pues a partir de ellos se elaboran las preguntas o actividades que sirven como guía para la comprensión de cualquier tipo de texto en correspondencia con las necesidades de aprendizaje de los educandos con los que se trabaja. El siguiente epígrafe hará alusión a los estudios realizados acerca de la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora.

1.3. Antecedentes de la dirección del proceso de la comprensión lectora.

Estudios realizados sobre el tema en el ámbito internacional coinciden que este ha sido preocupación de diferentes especialistas Faval (1878) publicó un estudio sobre los movimientos oculares y su repercusión en la comprensión, de igual forma se encuentran las investigaciones realizadas por Cattell (1885), Dearbon (1906), Tondike (1917), Huey (1908) con su conocido libro *Psychology and Pedagogy of Reading*.

Ya en la década del setenta se comienza a tratar la lectura y su comprensión, por diferentes autores, como un tópico básico de la psicología. Velluntino (1969)

atribuye las dificultades de la lectura y su comprensión a la deficiencia de establecer equivalencia íntersensorial, a una inadecuada organización jerárquica de los sistemas sensoriales y a la disfunción del análisis de la síntesis visual. Por otra parte, French y Rapin (1975) identifican que los problemas de la lectura y su comprensión están asociados a dificultades fonológicas, léxicas y semánticas, a problemas de articulación y déficit viso-motor.

Los criterios citados son coincidentes con la opinión de la investigadora, en lo que a sus dificultades se refiere; sin embargo, considera que el proceso de lectura y su comprensión a pesar de ser complejo, puede aprenderse con la enseñanza de una persona especializada, con dominio de conocimientos conceptuales, lingüísticos, psicológicos y pedagógicos.

Estudios realizados en Cuba y América Latina sobre comprensión lectora dan respuesta a una preocupación científica real de los docentes y especialistas que imparten la asignatura, Roméu Escobar expresa: comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

En el caso de la comprensión de lectura se da en la medida que el receptor percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre ellas y se reconstruye el significado según su universo del saber, criterios a los que la autora se afilia.

En este sentido giran las ideas en relación con la enseñanza de la comprensión como una necesidad impostergable para la adquisición de cualquier conocimiento y mucho más, para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje.

En cuanto a la comprensión lectora, Herrada (2017) desde el punto de vista cognitivo, la define como un “proceso mental que lleva al lector a construir dos tipos de representación: la base textual o representación textual, y el modelo de la situación, o representación situacional.”

Para el logro de tales propósitos es importante que el docente porte de una adecuada preparación, que sea capaz de dirigir este componente de la lengua, y en este sentido, Peña (2018) sostiene que el reto que tienen los docentes es dar

importancia a la mejora de la comprensión lectora mediante la sistematización de ideas cuyos elementos o planos interactúan para lograr la comprensión. En este proceso juntan el contenido de la lectura, lo que dice el autor, lo que percibe el educando, la mediación del docente, las estrategias y estructuras textuales implementadas en cada clase, las preguntas que se susciten en la interacción didáctica y la lectura como eje del aprendizaje permanente.

Frente a lo planteado se puede deducir que la comprensión lectora a diferencia de la lectura, implica una serie de acciones que deben responder a un proceso ordenado desde el plano psicológico, cognitivo y lingüístico en el que el docente debe fungir como mediador entre el educando y el texto, y brindar especial atención a este proceso en los educandos con discapacidad intelectual leve.

En la dirección del proceso de comprensión lectora se conciben tres subprocesos o momentos: Antes de leer, al leer y después de leer. Los cuales han sido abordados por la autora Angelina Roméu Escobar, son retomados por la connotación que tienen para el presente estudio y se le hacen modificaciones a las acciones ajustadas a los educandos con discapacidad intelectual leve. Referidas básicamente a la selección de la lectura, que no sea extensa y que tenga ilustraciones. Seleccionar medios de enseñanza relacionados con el texto. (Tarjetas, series de láminas, medios audiovisuales) (Antes de leer). En el segundo momento deberá estar pendiente de la pronunciación, la entonación según los signos de puntuación. Mientras en el tercer momento, el docente deberá realizar preguntas referidas a los diferentes niveles de ayuda, con apoyo en caso necesario, ofrecer un tiempo requerido para que piensen, sin que se sientan presionados. Escuchar todas las opiniones sin menospreciar la de ninguno. Emplear los medios de enseñanza que seleccionó con anterioridad. Resaltar cada participación y estimularlos a que se apropien de los mensajes educativos e incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.

A continuación se relacionan las acciones según los momentos ajustados para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Antes de leer:

- Seleccionar lecturas gratas y que no sean extensas para evitar el cansancio.
- Buscar ilustraciones, medios de enseñanza relacionados con el texto.
- Determinar objetivos o propósitos de la lectura (¿Para qué va a leer?).
- Explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto (¿Qué sabe de este texto?).
- Realizar predicciones: sobre el final de una historia, la lógica de una explicación. Seleccionar del texto palabras, imágenes e ideas que funcionan como índices para predecirlo (¿De qué trata el texto?) (¿Qué les dice su estructura?).

Al leer:

- Propiciar distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura: Audición de lecturas, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada, lectura independiente, lectura en episodios.
- Estar pendiente de la pronunciación, la entonación según los signos de puntuación.
- Hacer lectura modelo.

Después de leer

- Hacer preguntas de comprensión global o tema del texto (¿De qué trata la lectura?), comprensión específica de fragmentos (¿Qué significa la expresión...? Comprensión literal (¿Cómo se llaman los personajes?).
- Emplear los medios de enseñanza que seleccionó con anterioridad.
- Realizar preguntas que propicien la elaboración de inferencias y opiniones sobre lo leído (¿Qué tú crees?) (¿Por qué?) (¿Qué piensas tú?).
- Propiciar la reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto (¿Qué fue lo último que sucedió en el relato?)
- Realizar preguntas para que expresen experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido (¿Te ha pasado algo semejante?) (¿Qué sentiste al leer el texto?) (¿Qué te enseñó esta lectura?) (¿Qué habrías hecho tú en la misma situación?)
- Realizar preguntas referidas a los diferentes niveles de ayuda, con apoyo en caso necesario.
- Ofrecer un tiempo requerido para que piensen, sin que se sientan presionados.

- Escuchar todas las opiniones sin menospreciar la de ninguno.
- Resaltar cada participación y estimularlos a que se apropien de los mensajes educativos e incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.
- Pedir que resuman el contenido. Comprende cuatro pasos: Lectura, selección, redacción y comparación (según las diferencias individuales)

En opinión de la investigadora las acciones propician la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve, considerando sus particularidades.

1.3.1. Proceso de dirección de la Lengua Española en los educandos con discapacidad intelectual leve.

En la Educación Especial reviste gran importancia doblegar esfuerzos para el logro de un aprendizaje más sólido de los educandos. La asignatura Lengua Española ocupa un lugar determinante, en este sentido, por su contribución al desarrollo de habilidades comunicativas y la práctica sistemática de la lengua (Arias, 2005; Domínguez, 2007; Montaña, 2008). Esta asignatura, favorece los estudios acerca del proceso de la comprensión lectora, pues es en ella donde se enseña el algoritmo para la comprensión, fundamental en la preparación para la vida social de los educandos con discapacidad intelectual leve.

En el marco del perfeccionamiento por el que transita la educación cubana y la inserción de los programas y planes de estudios de la Educación Primaria a la Educación Especial, se realizan adecuaciones curriculares de acuerdo al grado que le corresponde, en este sentido destacar que el quinto grado con discapacidad intelectual, trabaja con los programas y contenidos de estudio del tercer grado de la enseñanza primaria, teniendo en cuenta las características, necesidades y aprendizajes de estos educandos.

En la asignatura Lengua Española, se realizan adecuaciones curriculares que tiene en cuenta la inclusión de objetivos dirigidos a:

- Leer de forma correcta palabras, con distintas complejidades silábicas.
- Aumentar de manera progresiva la rapidez en la lectura.
- Aplicar como estrategias de lectura, actividades de prelectura, lectura y poslectura.

-Utilizar vías, métodos productivos y niveles de ayuda que conduzcan a la reflexión de los textos.

- Incluir ejercicios de búsqueda de información en el texto

- Establecer las relaciones necesarias entre el texto y sus contextos.

-Sistematizar el desarrollo de habilidades que contribuyan al desarrollo de la escucha.

-Reconocer la secuencia lógica de las acciones de los personajes bajo la dirección del docente, y acompañadas con ilustraciones

-Valorar conductas de los personajes.

Además se revelan las adecuaciones que se proponen para organizar, planificar y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, se aseguran las condiciones organizativas que propicien la estimulación, el trabajo correctivo –compensatorio, por medio de las estrategias curriculares, el diseño y el ajuste de la ayuda pedagógica, del régimen de vida y el ambiente escolar.

Mediante la expresión oral y escrita se demuestran sentimientos y actitudes que reflejan los rasgos positivos de la esfera inductora, tales como: responsabilidad, modestia, sencillez, perseverancia, laboriosidad, compañerismo, solidaridad, valentía, decisión, autoestima, autoafirmación, entre otras cualidades. (Guía de apoyo al docente, Educación Especial, 2015, p.4).

Para el desarrollo de la asignatura Lengua Española se utilizan como medios esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de texto y cuadernos de escritura y ortografía, así como el laminario del grado, videos, empleo de las tecnologías de la información y la comunicación, fichero, perfil, murales ortográficos, hojas de trabajo.

Estos medios deben complementarse con las láminas, tarjetas y los juegos didácticos que elabore el docente, así como objetos naturales, además, de las Orientaciones Metodológicas que le brindan sugerencias para el trabajo diario, importante prestar atención a las macrohabilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. (Cassany, D. y otros, 1994).

La habilidad de escuchar reviste gran importancia, muchos problemas relacionados con el aprendizaje de la lectura, la escritura y el desarrollo de las

habilidades ortográficas depende en gran medida, de una escucha analítica y apreciativa. La habilidad de hablar se vincula directamente con la de escuchar, guarda relación con la dicción, la forma en que se expresa oralmente. La habilidad de leer que supone comprender, ha sido atendida desde los primeros grados, sin embargo, se sabe que uno de los grandes problemas de la enseñanza-aprendizaje de la lengua está, justamente, en los bajos niveles de comprensión.

La habilidad de escribir está fuertemente asociada con la de leer, aunque no ha sido priorizada como esta. Íntimamente vinculada con la habilidad de escribir está la atención a la ortografía. De igual forma la atención a las estructuras gramaticales, de enorme importancia por la incidencia de la gramática en el desarrollo del pensamiento y en la concreción de las habilidades de escritura. (Mined. Ajustes Curriculares; 2005, p.1-5).

El desarrollo de habilidades comunicativas posee una gran importancia, asociado a ello está el planteamiento vigostkiano entre lenguaje y pensamiento. La noción de habilidades comunicativas hace alusión a las habilidades que tiene el individuo para desempeñarse en los diferentes contextos y situaciones de la vida diaria. (Guía de apoyo al docente, Educación Especial, 2015, p.2).

Resulta de vital importancia el trabajo con la lectura y el proceso de comprensión lectora, para comprender un texto se necesita analizar y construir significados tanto sobre referente de la realidad, como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados. Cuestiones a tomar en consideración al tratarse de educandos con discapacidad intelectual leve.

1.3.2. Particularidades de los educandos con discapacidad intelectual leve.

Actualmente, en el país, se cuenta con un original modelo de Educación Especial que rebasa los marcos de la escuela especial y se abre a todo el Sistema Nacional de Educación, el cual como finalidad eliminar las barreras ideológicas y físicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de los educandos que presentan necesidades educativas.

Tras el proceso de evolución de la Educación Especial, y el abogo a la inclusión de las personas discapacitadas a la sociedad en general, el término Necesidades

Educativas Especiales (NEE), tiene una nueva conceptualización y se consideran la terminología Necesidades Educativas Específicas (NEE).

Estudios realizados sobre el término retraso mental, han sido sistematizados por diversos autores extranjeros y cubanos. Destacándose dentro de estos últimos: Torres, M., (2005), Domínguez, E., (2008), Abreu, E., (2010), Gayle, (2011), Bell, (2012), López, L.R., (2012), Guerra, S., (2014), Leyva, M., (2016).

A lo largo del tiempo se han propuesto, revisado y analizado numerosas definiciones. Al respecto Torres, M., (2005), ha expuesto:

La discapacidad intelectual es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre-peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional. (2005, p.23)

El nuevo paradigma de la discapacidad intelectual demanda comprensión de sus limitaciones, confianza en sus capacidades y apoyo para que con sus limitaciones y sus capacidades puedan aspirar a una participación en igualdad de condiciones con sus semejantes.

En la actualidad existe un término menos agresivo, la Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo AAIDD 11^a edición 2010 propone una definición donde hace referencias a manifestaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente, caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, junto con limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes habilidades adaptativas: (comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud , seguridad, habilidades académicas básicas, ocio y trabajo).

Leyva, M., (2016) expresa:

Condición relativamente estable del desarrollo que presenta una insuficiencia general en la formación y evolución de las funciones psíquicas superiores, que se manifiesta de manera significativa y peculiar en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales prácticos y sociales, en particular; genera limitaciones en la actividad personal y/o restricciones en la participación social reveladas en el modo de actuación social. (2016, p. 32)

La autora de la investigación se acoge al concepto de discapacidad intelectual por considerarlo más actual y acorde a los términos actuales sobre este tema y las tendencias a la inclusión, pues la misma trata de no segregar y es menos agresivo.

Los educandos con discapacidad intelectual, presentan necesidades que los distinguen del resto de los demás, suelen desarrollar áreas fuertes o potencialidades, aspecto que resulta de gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y desarrollo de su personalidad. Pueden transformarse de manera extraordinaria a lo largo de su ciclo de vida, en ello la escuela y en particular el docente juegan un papel determinante unido a los factores familiares y comunitarios.

Sus sentimientos y emociones intelectuales están pobremente desarrollados. Son poco perseverantes en el aprendizaje. Manifiestan dificultades en la percepción, es lenta, debilidad en los procesos de excitación e inhibición, alteraciones en la esfera emocional volitiva. Predomina la atención involuntaria. No conservan la memoria inmediata el tiempo suficiente para permitir las modificaciones que implica la memoria a largo plazo.

Generalmente retienen mejor en la memoria los conocimientos que se acompañan de datos visuales. Como consecuencia de las sensopercepciones imprecisas, incompletas y las grandes dificultades en la fijación, conservación y reproducción.

En lo referido a la imaginación, es pobre, no son creativos ni reconstructivos, existe un predominio de la imaginación pasiva sobre la activa. El pensamiento es

limitado, la capacidad de análisis y síntesis se ve afectada, la capacidad para las abstracciones y generalizaciones se dificulta.

Teniendo en cuenta lo relacionado en el capítulo, hace reflexionar acerca de la preparación del docente para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, por la complejidad que reviste a partir de sus particularidades. Constituye centro de atención en la presente investigación al concebir elementos imprescindibles desde el punto de vista cognitivo, procedimental y actitudinal que requieren los docentes en aras de lograr mayor significación en el efecto deseado, en la medida que logren el dominio de los fundamentos teóricos y metodológicos y procedan consecuentemente.

CAPITULO II: DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES Y CONCEPCIÓN DE LA PROPUESTA

En este capítulo se presenta el diagnóstico inicial realizado con el objetivo de determinar las potencialidades y dificultades que caracterizan la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve de quinto grado, para ello se instrumentó un sistema de métodos de investigación factibles que permitieron la recopilación e interpretación de los datos necesarios para determinar el estado actual en que se encuentran. Se fundamenta y describe la estrategia metodológica que se aplica como vía de solución al problema científico que se investiga. A su vez se determina su factibilidad.

2.1 Diagnóstico, determinación de necesidades y potencialidades.

Con el propósito de conocer el estado actual de la preparación de los docentes para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, se ejecutó la segunda tarea de investigación para lo cual se procede tomando en consideración la escala de valoración que aparece precisada en el anexo 1. Se aplicó el análisis documental (Anexo 2), entrevista al jefe de ciclo (Anexo 3), el análisis del producto de la actividad (Anexo 4), la observación científica a clases de Lengua Española (Anexo 5) y entrevista a los docentes (Anexo 6)

Se revisaron documentos normativos y metodológicos: Modelo de la Escuela Primaria y Especial, Programa de la asignatura de Lengua Española, Orientaciones Metodológicas y Adecuaciones Curriculares y el Plan de Trabajo Metodológico del centro, cuya finalidad radica en constatar lo establecido en los documentos normativos en función de la dirección del proceso de la comprensión lectora. Dicha revisión implicó la utilización de una guía (Anexo 2) que permitió determinar los aspectos siguientes:

-En los documentos la información se encuentra fragmentada y los docentes deben consultar las adecuaciones curriculares. En el Programa de la asignatura de Lengua Española se trabaja con la lectura en silencio y oral, se atiende la producción verbal del educando, y se intenciona más el trabajo con el desarrollo de habilidades ortográficas.

-Las Orientaciones Metodológicas están dirigidas al tratamiento metodológico de conformidad con los objetivos del grado y contenidos, al desarrollo de habilidades caligráficas y ortográficas, con actividades de ejemplo, en algunos fragmentos se ofrecen orientaciones dirigidas al trabajo con la lectura y la comprensión.

-Por otra parte, en el Plan de Trabajo Metodológico del centro, las acciones son generales, no se conciben a partir de temas específicos de la asignatura de Lengua Española y en particular de la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual.

La entrevista realizada al jefe de ciclo (Anexo 3) arrojó los siguientes resultados:

-Las preparaciones se dirigen a: formas de organización de la docencia, proyección de los sistemas de clases de los docentes y análisis metodológicos. Sistema de evaluaciones. Proyección del plan metodológico y su relación con los planes mensuales e individuales. La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y el trabajo correctivo-compensatorio.

-En las preparaciones de asignatura, se priorizan: Matemática, por la magnitud de sus contenidos, e Historia de Cuba por la importancia que posee la misma en la actualidad.

-En la asignatura Lengua Española, las preparaciones se dirigen a aspectos gramaticales, ortográficos y caligráficos.

-Las actividades metodológicas se centran en temas como: la efectividad del trabajo metodológico y del trabajo ideopolítico y sus resultados. Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente del educando. Métodos eficaces en el trabajo educativo. Variantes para el tratamiento didáctico del contenido. Análisis de resultados evaluativos, corte, período, semestre o curso.

Se analizó el producto de la actividad (Anexo 4) con la intención de constatar a través de los sistemas de clases cómo los docentes planifican acciones dirigidas al proceso de comprensión lectora. Las regularidades observadas fueron:

- En la planificación del sistema de clases, son escasas las acciones en función de la comprensión lectora con la intencionalidad que requiere a partir de las particularidades de los educandos, desde los diferentes momentos.

- Se constata que antes de orientar la lectura del texto, no planifican acciones que conlleven a que los educandos realicen predicciones sobre el contenido del texto.

- Las preguntas para comprobar la comprensión del texto, son en su mayoría reproductivas de carácter global e inferencial y se propone que sean respondidas en forma oral.

- No siempre aparecen actividades diferenciadas para la comprensión del texto, sino que se hacen con otra finalidad.

- Rara vez se pudo contactar alguna pregunta para que los educandos expresen experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido del texto.

Para seguir corroborando la situación existente en torno a la preparación de los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora se aplicaron la guía de observación a clases (Anexo 5) y las entrevistas a los docentes (Anexo 6) que a continuación se exponen los resultados:

De los 5 docentes que forman la muestra durante la observación a sus clases y las entrevistas realizadas, se corrobora que, 2 para un 40%, dominan los niveles de comprensión lectora (la comprensión inteligente, la crítica y la creadora), pero desconocen sus especificidades, se evalúan de regular, mientras 3 (60%) desconocen los niveles de comprensión lectora, (Mal). Coinciden en el segundo indicador donde esos mismos docentes el 40% dominan los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora (Antes de leer, al leer y después de leer),

pero cometen varias imprecisiones al relacionar las acciones a realizar en cada uno, con los educandos con discapacidad intelectual leve (Regular) y el 60% de igual manera saben que existen tres momentos para la comprensión lectora pero solo recuerdan 2 ó 3 de las acciones a realizar con los educandos con discapacidad intelectual leve (Mal). Luego entonces en indicador referido a la realización de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve, se comportan los mismos porcentos, al existir un 40% que obvia al menos 4 ó 5 de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve, (Regular), mientras que el 60% realiza tres o menos acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.(Mal)

Por lo general, antes de leer, no siempre se les explica para qué van a leer, ni se verifican los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto o realizar predicciones sobre el final de una historia.

Al leer, en ocasiones no se está pendiente de la pronunciación y la entonación según los signos de puntuación.

Prevalecen las preguntas que se dirigen a los educandos de forma oral.

Algunas veces apuran a los educandos para que contesten las preguntas sin darle un tiempo necesario para que piensen, sin que se sientan presionados.

En alguna ocasión no se escuchan todas las opiniones de los educandos que han querido emitir su juicio.

No siempre se resalta cada participación de los alumnos y se conlleva a que incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.

En el indicador 4 aparece otro porcentaje donde el 20% reconoce la importancia que tiene la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve y su repercusión para el bienestar en la vida adulta e independiente (Bien). El 80% reconoce la importancia que tiene la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora para el escolar, sin aludir a su repercusión en la vida adulta e independiente. (Regular).

Los resultados revelan que la preparación que tienen los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve se comporta con un 40% evaluado de regular y un 60 % evaluado de mal. Hay que señalar que son los mismos docentes los que inciden en las evaluaciones de los indicadores 2 y 3, pues los docentes (A y E), son evaluados de regular, mientras los docentes B, C y D son evaluados de mal. No siendo así con el indicador 4 donde el docente A es evaluado de bien y los demás de regular, al menos en este caso se aprecia que la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve tiene cierta significación para ellos en su mayoría.

RESULTADOS DEL PRETEST					
Docentes	Dominio de niveles de comprensión lectora y los momentos	Dominio de las acciones para la dirección del proceso	Realización de acciones para la dirección del proceso	Significación de la dirección del proceso	Total general
A	R	R	R	B	R
B	M	M	M	R	M
C	M	M	M	R	M
D	M	M	M	R	M
E	R	R	R	R	R
Total general	2R 3M	2R 3M	2R 3M	1B 4R	2R 3M

Los resultados del diagnóstico inicial permitieron profundizar en las causas que originan el problema científico declarado y comprender la contradicción entre la insuficiente preparación de los docentes para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve, lo que corrobora la necesidad de su perfeccionamiento desde el diseño de la estrategia metodológica que se fundamenta y describe en los próximos epígrafes.

2.2 Fundamentación y presentación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve

La conformación de la estrategia se hizo sobre la base de la consulta de múltiples fuentes que abordan el término y a partir de las necesidades constatadas en la

etapa de diagnóstico. En la bibliografía consultada se pudo constatar la diversidad de criterios existentes en relación con los conceptos de estrategia, la cual ha estado sujeta a variadas interpretaciones desde el punto de vista científico. El término estrategia, proviene del latín *strategia* que a su vez se originó de la palabra griega *strategos*, jefes de ejército; tradicionalmente utilizada en el terreno de las operaciones militares (Valle, 2012, p. 153).

La estrategia ha sido objeto de estudio en el ámbito pedagógico por autores como Díaz y Martins (1982), Sierra (2004), De Armas *et al.* (2006), Rodríguez y Rodríguez (2008) y Valle (2012), quienes destacan que su diseño implica establecer acciones conscientes encaminadas al logro de un objetivo, siempre dirigidas a la solución de un problema práctico.

Plantean como elementos coincidentes el carácter procesal, dinámico y flexible de la estrategia, orientado a un fin previamente establecido con objetivos trazados a largo plazo y que contribuyen a la transformación del objeto de incidencia; así como en la posibilidad de ser modificada a partir de los cambios que evidencian los participantes y el hecho de que su efectividad depende, en gran medida, del ajuste al contexto donde se utiliza.

Estos criterios conducen a reconocer la definición de estrategia dada por Rodríguez y Rodríguez (2011, p. 34) quienes la definen como “cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el que cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar.” Lo anterior “presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos” (De Armas *et al.*, 2003, p. 9). Tomando en consideración la variedad de estrategias que existen en el campo de los resultados científicos, en la presente investigación se asume la estrategia metodológica, concebida como “la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Rodríguez y Rodríguez, 2011, p. 39).

Se escogió este tipo de resultado porque posibilita concebir un sistema de acciones metodológicas que conducen a la transformación en la preparación del docente para dirigir el proceso de la comprensión lectora, en los educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado, a partir de su implementación y evaluación de manera coherente, coordinada, previamente planificadas, a partir del diagnóstico de sus necesidades.

La estrategia metodológica que se presenta se diseña desde una posición materialista-dialéctica como base metodológica que rige el sistema social cubano. El método dialéctico en la época actual lo constituye el enfoque sistémico, el cual parte de considerar al objeto de estudio como un sistema con componentes que están en determinado vínculo o relación, de modo tal que se comporta como un todo. A su vez, cada sistema no permanece aislado en su medio, sino que está en interrelación con otros, formando parte, en calidad de subsistema de otros sistemas más amplios, con lo cual se expresa la unidad del mundo.

Además, se tiene presente la teoría marxista-leninista del conocimiento al plantear que este parte de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica; pues la contemplación viva posibilitó determinar el estado actual del problema. Ello facilitó la apropiación e integración de los conocimientos a través de los métodos teóricos (pensamiento abstracto), hasta determinar los problemas que limitan la dirección del proceso de comprensión lectora, teniendo en cuenta el estado actual respecto al deseado.

La estrategia tomó como punto de partida la comprensión de que la pedagogía es una ciencia que posee su propio objeto de estudio y su campo de acción, su sistema de categorías, sus relaciones legítimas _principios y regularidades_, que se constituyen en teoría educativa.

Desde el punto de vista lingüístico se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, aportados por Roméu Escobar (1999) y Arias Leiva (2007), es consecuente con la misma toda vez que en su concepción se revela el nexo entre los procesos cognitivo y comunicativo (pensamiento y lenguaje).

“Constituye una premisa de una educación de calidad, el hecho de situar al hombre como objeto real del cambio, y como su protagonista principal. En el

centro de esta concepción, está la labor del docente como ente esencial en el desarrollo de las transformaciones que deben producirse, para lo cual también él tiene que cambiar, modificar sus formas de pensar y actuar, para producir cambios en su práctica educativa en correspondencia con las exigencias de la sociedad en que vive” (Addine, García Batista y Castro, 2010, p. 7).

De este modo se considera que la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, responde a una demanda social por la repercusión que tiene en la formación de personas que dependen de ello para su vida adulta e independiente (componente sociológico, fuente para la determinación de los contenidos) y es precisamente la educación constituye una vía para el logro de un fin más amplio: la formación cultural integral (Chávez, 2005, p. 22), lo que le permite una mejor interacción con el medio que le rodea en pos de su transformación.

Por tanto, la estrategia metodológica tiene presente lo planteado por la psicología materialista dialéctica y el enfoque histórico-cultural de Vigotsky como su máxima expresión, al considerar la situación social de desarrollo como el punto de partida para todos los cambios dinámicos que se producen a lo largo de la vida en el desarrollo de la psiquis del hombre. Se tiene en cuenta la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo de los docentes y las posibilidades de ampliación, al basarse su preparación en cómo dirigir el proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado, donde se ofrecen acciones para su ejecución.

Los rasgos que distinguen la estrategia metodológica: enfoque de sistema, pues sus acciones están ordenadas de manera lógica, coherente, donde las acciones favorecen la preparación teórico-metodológica de los docentes, para dirigir el proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado. Se tuvo en cuenta la interrelación dialéctica entre los objetivos, las acciones y la metodología instrumentados en función de satisfacer las necesidades diagnosticadas. Las acciones presentan procesos comunicativos donde los docentes asumen roles en situaciones social comunicativas, así como los afectivos.

La estrategia metodológica diseñada tiene un carácter personalizado, vivencial y participativo de los docentes involucrados en el proceso de cambio, y la existencia de espacios de socialización para superarlos y ayudarlos a que alcancen escalas superiores de desenvolvimiento, además de la apropiación de conocimientos teórico-metodológicos.

Se utilizaron diferentes vías establecidas para el trabajo metodológico, técnicas de participación y actividades prácticas donde se elaboraron situaciones de aprendizaje. Para el contenido de la misma se abordaron 10 temas referidos a la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve. Se concibe en un plazo de dos meses en la etapa comprendida de diciembre a febrero, como parte del sistema de trabajo de la institución educativa, en preparación metodológica con una frecuencia semanal de 4 horas.

Lo anteriormente expuesto sentó las bases para elaborar la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve, la cual fue aplicable a docentes de la Escuela Especial “Julio Antonio Mella” del municipio de Cabaiguán.

Estructura y organización de la estrategia metodológica

Objetivo general: preparar teórica y metodológicamente a los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, de quinto grado

Está conformada por cuatro etapas fundamentales: diagnóstico, planeación, Implementación y evaluación.

I – ETAPA DE DIAGNÓSTICO

Para el diagnóstico se debe partir de explorar la situación real (potencialidades y debilidades) de los sujetos hacia los cuales se dirige la propuesta, los conocimientos previos, el nivel de preparación, las necesidades, los intereses, las motivaciones, la situación actual con respecto a la preparación que tienen los docentes para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, lo que permitirá la determinación de sus necesidades de preparación y potencialidades al respecto.

Para ello se propone aplicar los siguientes métodos: el análisis de documentos (Modelo de Escuela Primaria y Especial, Programa de Lengua Española y Orientaciones Metodológicas, las adecuaciones curriculares y el Plan de Trabajo Metodológico del Centro), el análisis del producto de la actividad del docente (sistemas de clases de Lengua Española), observación científica (clases de la asignatura de Lengua Española), entrevista a los docentes y jefe de ciclo. Los métodos empíricos empleados se basan en la escala valorativa diseñada a partir de los indicadores cognitivos, procedimental y actitudinal (Anexo 1)

Acción 1. Aplicación de los métodos de análisis de documentos y el análisis del producto de la actividad del docente.

La aplicación del primer método expuesto debe propiciar el análisis de los documentos anteriormente precisados, con la finalidad de constatar lo establecido en los documentos normativos del Sistema Nacional de Educación en función de la dirección del proceso de la comprensión lectora, los principales objetivos y las indicaciones metodológicas específicamente para el trabajo con este componente de la lengua. Otro aspecto de vital importancia a tener presente es el análisis del Plan de trabajo metodológico del centro, con la finalidad de constatar las acciones de trabajo metodológico desarrolladas y su relación con la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

El análisis del producto de la actividad del docente, tiene como propósito constatar la planificación que realizan los docentes en los sistemas de clases de la asignatura Lengua Española, en función de la dirección del proceso de comprensión lectora, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

Acción 2: Aplicación de la observación científica y entrevista a los docentes y jefe de ciclo.

Este método se aplica para constatar el nivel de preparación que poseen los docentes para la dirección del proceso de la comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve. Básicamente se expresa en lo que deben saber (lo cognitivo), saber hacer (lo procedimental) y la actitud que asumen ante la tarea (lo actitudinal)

La entrevista resulta de incuestionable valor; la aplicada a los docentes propone constatar el nivel de preparación que poseen acerca de la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve, de igual forma, en la entrevista realizada al jefe de ciclo se propone constatar la preparación que se ofrece a los docentes en función de la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Acción 3. Determinación de las necesidades de preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.

Una vez aplicados los métodos e instrumentos, y los resultados obtenidos en el diagnóstico, se procede a determinar las principales dificultades y potencialidades que posee la preparación de los docentes implicados, donde las primeras sean percibidas como necesidades de preparación y las segundas como facilitadoras para la solución de estas.

II – ETAPA DE PLANEACIÓN

Una vez conocidas las regularidades que presenta la preparación del docente se planean las siguientes acciones:

Acción 1: Determinación de los objetivos y contenidos a impartir en cada forma de organización de la preparación y los procedimientos correspondientes.

Para determinar los objetivos y contenidos a tener en cuenta para la preparación, se debe realizar una sesión de trabajo, donde a partir del estudio realizado, se precisa definir los temas de preparación de acuerdo con las necesidades que estos presentan. En este sentido se debe garantizar que los docentes, reciban una preparación acorde a sus requerimientos, en este sentido se debe seleccionar, en correspondencia con los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la dirección del proceso de la comprensión lectora, qué contenidos serían el centro de convergencia por los docentes para la atención a la problemática

Acción 2: Determinación de las formas de trabajo docente-metodológica.

La determinación de las formas de trabajo metodológico estará en estrecha correspondencia con lo expresado en la Resolución 200/2014. Se propone que sea utilizada la forma de trabajo establecida para ello: la docente-metodológica,

pues “en la gestión del trabajo metodológico debe integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos”.

Entre los tipos fundamentales de trabajo docente-metodológico que se utilizan en la estrategia se encuentran: reunión metodológica, clase metodológica instructiva, clase demostrativa y talleres metodológicos.

La reunión metodológica se sugiere porque es una actividad metodológica, donde los docentes analizan, debaten y llegan a acuerdos acerca de determinados aspectos del trabajo metodológico, también se analizan las principales regularidades detectadas, y las causas que originan las actuales deficiencias y se exponen las posibles acciones previstas en la estrategia metodológica propuesta.

La clase metodológica se propone en sus dos variantes porque permite orientar a los docentes, mediante argumentos, demostraciones y análisis sobre determinados aspectos de carácter metodológico, que contribuyen a una mejor preparación. En la clase instructiva se orientará a los docentes implicados, acerca de los objetivos y contenidos referidos a la dirección del proceso de comprensión lectora en tercer grado del nivel primario, y su adecuación en la Educación Especial.

La clase demostrativa se propone que se desarrolle preferiblemente con la presencia de los educandos, pues el docente debe demostrar cómo se planifican, y ejecutan las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve. Esta clase debe ser impartida por un docente seleccionado de forma colectiva. El resto de los docentes observan, hacen anotaciones y elaboran conclusiones. Luego, sin la presencia de los alumnos, se realiza el análisis.

Los talleres docente-metodológicos se proponen porque propician en los docentes implicados preparaciones para dirigir este componente de la lengua que se investiga, y además cómo el docente de la Enseñanza Especial debe prepararse en virtud de las cuestiones elementales que debe saber y saber hacer dígame los niveles de comprensión lectora, los momentos previstos para ello, la planeación y ejecución de acciones a desarrollar en la dirección de dicho proceso con educandos con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta sus particularidades,

así como la repercusión que tiene en su formación para la vida adulta e independiente. Todo ello propiciado a partir del análisis, la valoración y la reflexión de sus propias prácticas, en pos de elevar su nivel de competencia profesional.

Acción 3: Determinación de la forma de culminación de la preparación.

Se propone que se realice un taller de exposición de las mejores experiencias, dirigido hacia el debate, la reflexión y socialización de las principales experiencias emprendidas para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, y se centró en la manera en que se aplica, desde la asignatura Lengua Española, dichos objetivos, contenidos y procedimientos, los que emergieron de la autopreparación de los docentes, del trabajo en equipo y de su aplicación en la propia práctica y su pertinencia.

III –ETAPA DE IMPLEMENTACIÓN

En esta etapa deben tomarse las medidas necesarias en pos de garantizar la implementación de la estrategia metodológica modelada, con énfasis en las formas de trabajo docente- metodológico seleccionados para la preparación del docente para el logro de los resultados esperados. Se debe lograr que los sujetos implicados creen las condiciones propicias para su participación en las acciones de preparación.

Acción 1: Aplicación de las formas de trabajo docente-metodológico seleccionados.

En epígrafe posterior se describe detalladamente cómo se procede para desarrollar cada una de las formas de trabajo docente-metodológico a emplear: Reunión metodológica, Clase metodológica instructiva, Clase demostrativa, Talleres metodológicos.

IV-ETAPA DE EVALUACIÓN

La evaluación constituye una etapa importante de la estrategia. Comprueba o corrobora la evaluación de su diseño en su conjunto y determina en qué medida su proyección, implementación y resultados satisface las necesidades de los docentes. Por lo tanto, es un proceso amplio que incluye la verificación del crecimiento alcanzado en la preparación de los participantes para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Acción 1: Evaluación de las diferentes formas trabajo docente-metodológico

Para la evaluación de las diferentes formas trabajo docente-metodológico empleados se propone que se tenga en cuenta aprovechar los propios espacios que ofrecen cada una de ellas para el intercambio, el debate, la socialización, la reflexión y el análisis para evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos, el nivel de aprendizaje de cada participante, sus modos de actuación, autopreparación, participación y comportamiento.

Acción 2: Evaluación de las transformaciones logradas en la preparación de los docentes.

Para evaluar las transformaciones logradas en la preparación de los docentes participantes en el estudio, se propone realizar nuevamente una observación científica, y una entrevista, además se les pide que reflexionen acerca de los principales cambios ocurridos en ellos en cuanto a la adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos, el desarrollo de habilidades, motivos e intereses surgidos en el proceso investigativo y comportamientos que manifestaron en las diferentes actividades, así como elementos que evidencien esas transformaciones.

Acción 3: Evaluación de la estrategia metodológica.

Para la evaluación de la estrategia metodológica, se considera oportuno tener presente la efectividad de la misma, evidenciada en las transformaciones ocurridas en el nivel de preparación para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve. Además de la posibilidad de valorarla en su conjunto y emitir, opiniones, recomendaciones, sugerencias, que contribuyan a su mejoramiento.

A continuación se presenta la estrategia metodológica con su descripción respectiva.

Actividad 1 Reunión metodológica.

Tema: Principales problemas para el logro de la comprensión lectora.

Objetivo: Analizar las principales deficiencias que han presentado los docentes para la dirección de la comprensión lectora, de modo que logren incorporarlo al desempeño profesional.

Contenidos:

- Análisis de los resultados en las visitas realizadas a clases de Lengua Española
- Principales regularidades encontradas
- Determinación de las causas que han originado las deficiencias presentadas.
- Planificación de acciones para resolver las deficiencias.

Método: Debate.

Medios: Técnica participativa: “Presentación individual”, diapositivas, informe, materiales bibliográficos.

Procedimientos: conversación, observación, explicación, trabajo con el texto.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Martínez Mendoza, F. (2004): *Lenguaje oral*. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y Otros. (2013): *Didáctica de la lengua española*. Tomo I. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se inicia con la técnica participativa de presentación individual. El conductor de la actividad comienza presentándose y, posteriormente cada docente hace lo mismo. Se les explica el objetivo de la reunión metodológica, los contenidos a trabajar y se presenta la bibliografía.

Desarrollo: A continuación se presenta una diapositiva, que contiene un análisis de los resultados alcanzados en la asignatura Lengua Española en la etapa de trabajo donde se le ofreció seguimiento a la comprensión lectora. Se socializa un informe partiendo esencialmente de los resultados de las clases visitadas, se hace alusión a los indicadores más afectados.

Con apoyo de la diapositiva se muestran las regularidades detectadas. Se presentan los niveles de comprensión lectora con sus especificidades.

Posteriormente se analizan los momentos para la comprensión lectora y las acciones a realizar en cada momento.

Se valora el deber ser en torno a la dirección del proceso de comprensión lectora, el significado que tiene proceder en consonancia con ello para el desarrollo de los

educandos con discapacidad intelectual y su repercusión en la vida adulta e independiente.

A partir de ahí se les presentan las acciones a realizar en la estrategia metodológica, se somete a aprobación y se enriquece con las sugerencias emitidas por los participantes.

Conclusiones: El conductor destaca la validez e importancia de las temáticas para la preparación del docente y se realizará el análisis de los aspectos positivos y negativos resultantes durante la realización del mismo.

Estudio Independiente: Consulta la siguiente bibliografía: Modelo de la Escuela Primaria y Especial, precisa los objetivos referentes a la Lengua Española. Sugiere lecturas que a su juicio pueden ser propicias para dirigir el proceso de comprensión lectora y modele situaciones de aprendizaje donde se evidencie el proceder del docente para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve

Actividad 2. Se realizará una Clase metodológica instructiva

A continuación se explica cómo se puede desarrollar este tipo de clase con los docentes en preparación. Para ello se iniciará la misma haciendo referencia a la autopreparación que debían realizar, y además se revisa el estudio independiente, con debate y análisis.

Seguidamente se les presenta el objetivo que persigue la clase metodológica instructiva, los contenidos a trabajar y se presenta la bibliografía.

El Tema de la clase metodológica instructiva: Análisis de los objetivos y contenidos referidos a la comprensión lectora en tercer grado del nivel primario, y su adecuación en educandos con discapacidad intelectual leve.

Objetivo: Orientar a los docentes en los objetivos y contenidos de tercer grado del nivel primario referentes a la comprensión lectora, y su adecuación en educandos con discapacidad intelectual leve, de modo que logren incorporarlo al desempeño profesional.

A continuación se muestran los contenidos a trabajar en la clase:

-Análisis de objetivos del modelo de Escuela Primaria para la Lengua Española.

-Análisis de los objetivos y contenidos del programa Lengua Española de tercer grado.

-Análisis de los ajustes curriculares para el trabajo con los objetivos y contenidos de Lengua Española en los educandos con discapacidad intelectual leve, en particular lo referente a la comprensión lectora.

-Análisis de los objetivos y contenidos por unidades.

Método: Práctico.

Los medios a emplear: pizarra, Modelo de Escuela Primaria y Especial, Programa y Orientaciones Metodológicas de tercer grado, ajustes curriculares, guías de apoyo al docente, libro de texto Lectura tercer grado.

Como procedimientos se presentan los siguientes: explicación, exposición, trabajo con el texto y demostración

Evaluación: Oral

Bibliografía:

C.A (2001): *Programa de tercer grado*. La Habana. Pueblo y Educación.

C.A (2001): *Orientaciones Metodológicas de tercer grado*. La Habana. Pueblo y Educación.

Laborit Kindelán, D. y coautores. (2015): *Guías de Apoyo al Docente*. La Habana. Pueblo y Educación.

Modelo de Escuela Primaria y Especial para la Lengua Española.

En el desarrollo de la clase se retoman los objetivos y contenidos de tercer grado referentes a la comprensión lectora. A su vez, se tiene en cuenta lo expresado en el Modelo de Escuela Primaria y Especial para la Lengua Española. En este momento, se toma un tiempo prudencial para proceder a analizar cada documento y se debaten aspectos importantes.

Luego se analiza los objetivos del programa de Lengua Española de tercer grado, y se presentan los que se incorporan en Ajustes Curriculares, y los contenidos que se corresponden con cada uno, teniendo en cuenta las adecuaciones correspondientes para el trabajo con los educandos con discapacidad intelectual leve.

El ponente de la clase, aprovecha este espacio para realizar un debate, que enriquece la preparación de los docentes. Para ello realiza las siguientes actividades, en las cuales los docentes deben realizar una derivación gradual por objetivos hasta llegar a los que se corresponden con la unidad 15 del programa. Y posteriormente, elaborar situaciones de aprendizaje donde se evidencie el proceder del docente para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Una vez concluido el trabajo se socializará los resultados de las actividades, donde los docentes harán valoraciones de la participación de cada uno en la clase. Además se destaca la validez e importancia de los contenidos trabajados y se realiza el análisis de los elementos distintivos que fueron logrando los docentes.

Para la próxima preparación se les orienta como estudio independiente: Elaborar una clase en función de la dirección del proceso de comprensión lectora, teniendo en cuenta el diagnóstico del grupo.

Actividad 3. Clase demostrativa

Objetivo: Demostrar cómo se dirige el proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, de modo que desarrollen habilidades profesionales.

Contenido: Desarrollo de la clase demostrativa de Lengua Española. Análisis y debate de la clase observada

Método: Práctico.

Medios: pizarra, clase demostrativa, papel, lápiz, materiales bibliográficos.

Procedimientos: conversación, observación, explicación y demostración.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Addine Fernández, F. y coautores. (2007): *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana. Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R y Musibay Martínez, I. (2002): *Pedagogía y diversidad*. La Habana. Pueblo y Educación.

Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G.E. (2001): *Pedagogía*. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se inicia la actividad refiriendo que la clase es una forma básica de la organización del proceso de enseñanza, su estructuración adecuada constituye una etapa fundamental del trabajo del docente. El principal deber del docente en la actualidad es preparar y desarrollar clases de calidad. Se les explica el objetivo, los contenidos a trabajar y se presentará la bibliografía.

Desarrollo: Se les ofrecen los indicadores a observar en la clase y se procede a la observación de la clase demostrativa por parte del docente seleccionado.

Indicadores a observar:

-Al planificar la clase se conciben acciones a desarrollar para los momentos de la comprensión lectora Sí----- No-----

-Cumplimiento de las acciones a desarrollar para los momentos de la comprensión lectora.

-Cumplimiento del objetivo previsto en la clase

Antes de leer: Seleccionar lecturas gratas y que no sean extensas para evitar el cansancio. Apoyarse en ilustraciones y medios de enseñanza. Determinar objetivos o propósitos de la lectura. Explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto. Realizar predicciones: sobre el final de una historia, la lógica de una explicación. Seleccionar del texto palabras, imágenes e ideas que funcionan como índices para predecirlo.

Al leer: Propiciar distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura: audición de lecturas, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada, lectura independiente, lectura en episodios. Estar pendiente de la pronunciación, la entonación según los signos de puntuación. Hacer lectura modelo.

Después de leer: Hacer preguntas de comprensión global o tema del texto, comprensión específica de fragmentos y comprensión literal. Emplear los medios de enseñanza que seleccionó con anterioridad. Realizar preguntas que propicien la elaboración de inferencias y opiniones sobre lo leído Propiciar la reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto.

-Realizar preguntas para que expresen experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido. Y preguntas referidas a los diferentes niveles de ayuda, con apoyo en caso necesario.

-Ofrecer un tiempo requerido para que piensen, sin que se sientan presionados.

-Escuchar todas las opiniones sin menospreciar la de ninguno.

-Resaltar cada participación y estimularlos a que se apropien de los mensajes educativos e incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.

-Pedir que resuman el contenido. Comprende cuatro pasos: Lectura, selección, redacción y comparación (según las diferencias individuales)

Se procede a la observación de la clase demostrativa, y después al análisis de la misma.

Al finalizar deberán identificar:

-Aspectos menos logrados en función de la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

-Aspectos mejores logrados en función de la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Conclusiones: Se le entrega a cada docente una hoja para que escriba la utilidad del tema abordado en la preparación y al finalizar se dará lectura a las mismas.

Actividad 4. Taller metodológico.

Tema: Dirección del proceso de comprensión lectora. Niveles de comprensión lectora.

Objetivo: Explicar contenidos teóricos y metodológicos acerca de dirección del proceso de comprensión lectora, de modo que desarrollen habilidades profesionales.

Contenidos:

-Conceptualización: leer y comprender.

-Procesos de lectura y comprensión. Importancia y objetivo.

-Diagnóstico de las dificultades en el proceso de la lectura y su comprensión.

-Niveles de comprensión lectora

-Atención a la diversidad. Características de los educandos.

Método: Expositivo

Procedimientos: conversación, observación, explicación, exposición.

Medios: pancarta, diapositivas, video, televisor, pizarra, tarjetas.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Domínguez García, I. (2007): *Comunicación y texto*. La Habana. Pueblo y Educación.

Herrera Rojas, R. (2009): *Magia de la letra viva. Formar lectores en la escuela*. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y Otros. (2013): *Didáctica de la lengua española*. Tomo I. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se comienza revisando el estudio independiente. Seguidamente se presentará una pancarta con un planteamiento de Ramón Luis Herrera (2009):

"La lectura, compleja actividad que integra cognición, afectividad y volición en un todo revelador; (...) quehacer gozoso, que genera un caudal de imágenes, ideas, emociones, sentimientos... infinita variedad y riqueza".

Se realizan las preguntas siguientes: -¿A qué se refiere Herrera en este planteamiento? ¿Por qué es infinita variedad y riqueza? ¿A qué riqueza se refiere el autor? ¿Qué representa la lectura para usted? ¿Por qué?

Se les explica el objetivo del taller, los contenidos a trabajar y se presenta la bibliografía.

Desarrollo: Seguidamente se pregunta: ¿qué entienden por diagnóstico? Se escuchan las definiciones y se escribe en la pizarra el concepto de diagnóstico aportado por Álvarez, C. (2008):

"Proceso sistemático de identificación, pronóstico y tratamiento de la situación del escolar al mismo tiempo implica pronosticar e intervenir oportunamente, identifica deficiencias, dificultades y potencialidades, así como las causas y factores; y el diseño de estrategias de aprendizaje".

Se realiza un debate considerando los conceptos elaborados por ellos y el planteado por el autor. Esta parte de la actividad favorece a introducir la existencia del diagnóstico de las dificultades en el proceso de la lectura y su comprensión. El diagnóstico de la comprensión revela el dominio de las estrategias para comprender el texto, así como el nivel de comprensión en términos de habilidades lectoras.

Se presenta con apoyo de las diapositivas, las habilidades lectoras.

Determinar el significado y el sentido de las palabras, precisar palabras claves, extraer la idea principal, proponer un título, resumir, valorar, comentar las ideas básicas del texto y relación del texto con otros textos.

Se enfatiza en que deben ofrecerse oportunamente niveles de ayuda por parte del docente en relación con los educandos, la necesidad de un trabajo diferenciado y del conocimiento de las particularidades de los mismos.

A continuación se presenta un fragmento del video titulado: “Atención a la diversidad”, con una guía de observación previamente presentada en la pizarra.

Guía de Observación:

- ¿Cómo se define la atención a la diversidad?
- ¿Por qué el proceso de enseñanza-aprendizaje para la atención a la diversidad es único y exclusivo? ¿Cuáles son las diferencias entre los educandos?
- ¿Por qué la educación debe valorar y respetar esas diferencias?
- ¿Qué oportunidades facilitan el desarrollo de los educandos?
- ¿Cómo usted desde el proceso de enseñanza- aprendizaje logra el desarrollo personal y social de los educandos?

Seguidamente se pregunta: ¿Qué es comprender? Se escuchan las opiniones y el conductor del taller reparte tarjetas, con definiciones de diferentes autores. Se realiza un debate a través de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué plantean los autores sobre la comprensión lectora?
- ¿Qué elementos caracterizan el proceso de comprensión?
- ¿Cuáles de ellos repiten en cada uno de los conceptos? ¿Por qué?

Después se presenta en las diapositivas la importancia y objetivo de la comprensión lectora:

Importancia de la comprensión lectora: Constituye un componente esencial para que la comunicación se produzca con eficiencia, punto de partida para modificar oportunamente el conocimiento. Es un proceso cognitivo, que se atribuye significado a los textos.

Objetivo de la comprensión lectora: El intercambio de significados.

¿Consideran importante conocer los niveles de comprensión lectora para su dirección? A continuación se presentan los niveles de comprensión lectora

La comprensión inteligente: tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios. Se comprende el significado de las palabras, se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber, relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado, determinación del tema; el reconocimiento de los personajes, del ambiente, el argumento, la estructura interna y externa del texto; el reconocimiento de la tipología textual, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.

La comprensión crítica: no deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo.

La comprensión creadora: supone un nivel profundo, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, extrapola. El lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad es entendida como capacidad para actuar independientemente.

¿Pueden dirigir el proceso de manera que los educandos con discapacidad intelectual leve que tienen en su grupo, logren transitar por los diferentes niveles?

¿Qué opinan al respecto?

Conclusiones: El conductor destaca la validez e importancia del taller para la preparación del docente, se elabora un esquema de forma conjunta con los aspectos abordados en el mismo.

Estudio independiente: Profundiza en las definiciones de comprensión lectora aportados por los autores trabajados en el taller. Haga un resumen de los rasgos

comunes a dichas definiciones. Consulta la bibliografía orientada y ficha los conceptos de texto, contexto, intertextualidad.

Actividad 5. Taller metodológico

Tema: El texto, el contexto y la intertextualidad en el proceso de comprensión lectora.

Objetivo: Explicar los contenidos teóricos acerca de la lectura y su comprensión, de modo que logren incorporarlo al desempeño profesional.

Contenidos: Definiciones de texto, contexto e intertextualidad. Características del texto. Características y criterios de textualidad. Componentes del contexto.

Método: Expositivo

Procedimientos: explicación, exposición, trabajo con el texto y demostración.

Medios: pizarra, materiales bibliográficos, hoja de texto impreso,

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Bernárdez, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa-Calpe. Madrid.

Herrero Cecilia, J. (2006): *Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso*. Ediciones de la Universidad de Castilla, La Mancha.

Núñez, R. y Del Teso, E. (1996): *Semántica y pragmática del texto común*. Editorial Cátedra. Madrid.

Zuferry, W. (2013): *La grandeza de la educación especial*. En periódico *Granma*. 15 de diciembre de 2013, p. 8.

Introducción: Se recuerdan los contenidos abordados sobre la lectura y su comprensión. Partir de la siguiente afirmación: En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura. ¿Qué elementos precedentes deberá poseer todo lector para poder lograr la comprensión de un texto? Propiciar debate.

Seguidamente se revisa el estudio independiente orientado. Para ello se les pide que lean los conceptos fichados. Se les explica el objetivo del taller, los contenidos a trabajar y se presentará la bibliografía.

Desarrollo: Dividir el grupo en 2 equipos y se les invita a realizar las actividades:

Equipo 1: Según la bibliografía dada fiche las características del texto. Elabore un esquema que le propicie su presentación y exprese cuáles de las características considera esenciales para el trabajo con los educandos con discapacidad intelectual leve.

Equipo 2: Según la bibliografía dada fiche las características de la textualidad. Elabore un cuadro sinóptico que le propicie su presentación y exprese cuáles de las características considera esenciales para el trabajo con los educandos con discapacidad intelectual leve.

Se presenta las normas para la evaluación: autopreparación adecuada, dominio del contenido, uso correcto de la lengua materna, justeza en los criterios de autoevaluación y coevaluación, comportamiento adecuado durante el taller: socialización e intercambio de conocimientos y respeto a las opiniones ajenas. Una vez concluido el trabajo en cada uno de los equipos, se retoma el concepto de contexto, se analiza esta categoría. ¿Por qué el lector busca en el texto la información local, global, inter e intratextual? Después se divide la pizarra en dos columnas y en una de ellas escribe los componentes locales del contexto y en la otra componentes globales.

Conclusiones: Se le entrega a cada docente una hoja con el texto titulado: *La grandeza de la educación especial*, de Wendy Zuferry.

Se le pide que lo lean en su totalidad. Después que dividan el texto en tres párrafos y analicen en cuál se cumple una de las características del texto y de la textualidad.

Estudio independiente: Estudiar los tipos de textos y sus características. Apoyarse en la bibliografía dada.

Actividad 6. Taller metodológico.

Tema: Tipologías de textos. Características y estructura.

Objetivo: Explicar las características y estructura de la tipología textual para el logro de la comprensión lectora, de modo que logren incorporarlo al desempeño profesional.

Contenidos: Clasificaciones de los textos. Características y estructura de la tipología textual.

Método: Práctico.

Medios: pancarta, video, tv, tarjetas en colores, pizarra, técnica participativa: El abanico, hoja de papel, materiales bibliográficos.

Procedimientos: conversación, observación, explicación, exposición, trabajo con el texto y demostración.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Báez García, M. (2006): *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana. Pueblo y Educación.

Callejas, D. (1989) *La descripción comunicativa funcional del texto*. Universidad de Oriente. La Habana. Pueblo y Educación.

Domínguez García, I. (2007): *Comunicación y texto*. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se inicia conversando sobre la variedad de textos que existen, se exponen ejemplos de textos a emplear en diferentes situaciones y se escuchan criterios de los docentes. Se les explicarán el objetivo de la actividad, los contenidos a trabajar y se presentará la bibliografía.

Desarrollo: Presentar en una pancarta las diferentes clasificaciones de los textos.

1-Según los códigos: orales, escritos, icónicos.

2-Según las formas elocutivas: dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos.

3-Según sus funciones o estilo comunicativo: coloquiales, periodísticos, científicos, literarios.

Se les invita a visualizar una clase metodológica de Lengua Española donde se hace referencia a los diferentes tipos de textos que se trabajan en la Enseñanza

Primaria, características y estructura, y su contextualización en la Educación Especial, con una guía de observación previamente presentada en la pizarra.

Guía de observación:

- ¿Se evidencian los rasgos esenciales de la clase metodológica? ¿Por qué?
- ¿Existe una adecuada selección de método, procedimientos, medios y formas de organización?
- ¿Cómo se desarrolla el trabajo con los diferentes tipos de texto?
- ¿Cómo se procede en la clase con la intertextualidad en correspondencia con los demás textos con los que establece relación de significado?
- ¿Cuáles son las características y estructura que poseen los textos?
- ¿Qué tipos de textos se evidencian en la clase metodológica que se trabajan en la Educación Primaria? Según los tipos de textos, ¿cuáles usted considera que se puedan trabajar en los educandos con discapacidad intelectual? ¿Por qué?

Se presenta las normas para la evaluación: autopreparación adecuada, dominio del contenido, uso correcto de la lengua materna, justeza en los criterios de autoevaluación y coevaluación, comportamiento adecuado durante la actividad: socialización e intercambio de conocimientos y respeto a las opiniones ajenas.

Se les invita a buscar tarjetas que han sido colocadas debajo de la mesa, están representadas por un color que permitirá la asociación en equipos. Se precisa que el equipo 1 evaluará al equipo 2 y viceversa.

Resuma los tipos de textos que pertenecen a cada clasificación y expongan sus principales características.

Equipo1 Según las formas elocutivas.

Equipo 2 Según sus funciones o estilo comunicativo.

Se evalúa la preparación recibida a través de una actividad práctica. Se les orienta a los docentes buscar lecturas en libro de texto de tercer grado que se correspondan con las características y estructura de cada tipo de texto.

Conclusiones: Se les pide que argumenten por qué es necesario el dominio de la tipología textual para el logro de una comprensión lectora.

Valoración de la actividad mediante la técnica participativa: El abanico.

En el cual se entrega una hoja de papel plegada en abanico para que los docentes escriban en cada espacio de doblez lo que piensan relacionado con el dominio de las características y estructura de la tipología textual para el logro de la comprensión lectora. Cuando terminan se abre el abanico y se realiza el debate.

Estudio independiente: Busca la lectura ¿Quieres conocer a mi familia? Que aparece en el libro de 3 grado del nivel primario, y responde ¿Qué hacer para dirigir de manera eficiente la comprensión lectora en su grupo de educandos?

Actividad 7. Taller metodológico.

Tema: Momentos para lograr la comprensión lectora.

Objetivo: Explicar la metodología para lograr la comprensión lectora, de modo que desarrollen habilidades profesionales.

Contenidos: Momentos para el logro de una comprensión lectora. Actividad práctica: Acciones a desarrollar en cada momento por parte del docente.

Método: Elaboración conjunta.

Medios: materiales bibliográficos, texto: *En mi escuela todos somos iguales.*

Procedimientos: conversación, explicación, exposición, trabajo con el texto y demostración.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura.* La Habana. Pueblo y Educación.

Domínguez García, I. (2007): *Comunicación y texto.* La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y Otros. (2013): *Didáctica de la lengua española.* Tomo I. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y otros. (2006): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.* La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se inicia el taller revisando el estudio independiente. Se les explica el objetivo del taller, los contenidos a trabajar y se presenta la bibliografía.

Desarrollo: Se les orienta que elaboren un cuadro sinóptico con las acciones a desarrollar y expliquen en qué consiste cada una, además de los tipos de comprensión: -Comprensión global, literal (Explícita, inferencial, complementaria), Comprensión crítica, creadora o extrapolación.

Actividad por equipo donde planifican las acciones a desarrollar en la dirección de la comprensión lectora, antes de leer, al leer y después de leer a partir del texto:
En mi escuela todos somos iguales.

Equipo 1 Antes de leer.

Equipo 2 Al leer.

Equipo 3 Después de leer.

Revisión oral de la actividad propiciando el análisis y la reflexión entre todos.

Conclusiones: Se destaca la validez e importancia del taller para la preparación del docente y se realizará el análisis de los aspectos positivos y negativos

Estudio independiente: Consulta la bibliografía: Cuaderno Para ti maestro, de tercer grado y estudia lo referido a los niveles de comprensión lectora.

Actividad 8. Taller metodológico.

Tema: Niveles de comprensión lectora.

Objetivo: Explicar los elementos que comprenden los niveles de comprensión lectora, de modo que logren incorporarlo al desempeño profesional.

Contenidos: Niveles de comprensión lectora. Elementos del conocimiento que comprende cada nivel. Actividad práctica.

Método: Elaboración Conjunta.

Medios: pizarra, técnica participativa “Respuesta acertada”, materiales bibliográficos, Libro de texto Lectura tercer grado, Programa de tercer grado y Ajustes curriculares.

Procedimientos: explicación, exposición, trabajo con el texto y demostración

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura.* La Habana. Pueblo y Educación.

Báez García, M. (2006): *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y otros. (2006): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se inicia revisando el estudio independiente a través de un debate. A continuación se realiza la técnica participativa “Respuesta acertada”, que consiste en informarles a los participantes que piensen en la respuesta que le darán a la siguiente interrogante: ¿Cuándo podemos considerar que un educando ha comprendido un texto leído? Los participantes disponen de 5 minutos para pensar y se ofrecen opiniones. Se les explica el objetivo del taller, los contenidos a trabajar y se presentará la bibliografía.

Desarrollo: Se les pide que elaboren un cuadro resumen con cada uno de los niveles de comprensión en el pizarrón donde se destaquen los elementos del conocimiento que comprende cada uno. Seleccionen del Programa de tercero y Ajustes curriculares los objetivos que se corresponden con cada nivel. Actividad práctica donde deben elaborar preguntas de los tres niveles para los textos seleccionados: El mamoncillo y la calabaza. Y La hormiga tenaz.

Luego se realiza un debate de los resultados de la actividad práctica.

Conclusiones: Destacar las ideas fundamentales trabajadas en el taller. Valoración por los docentes de la calidad del taller.

Estudio Independiente: Estudia por la bibliografía qué son las ideas esenciales y secundarias de un texto. Busca las lecturas que aparecen en el libro Lectura tercer grado: Con la vergüenza. El juicio de las 120. Divídelas en partes lógicas y selecciona ideas esenciales.

Actividad 9. Taller metodológico.

Tema: División de textos en partes lógicas y determinación de ideas esenciales

Objetivo: Dividir textos en partes lógicas y determinación de ideas esenciales, de modo que desarrollen habilidades profesionales.

Contenidos: Definición de ideas esenciales, principales o primarias, y de ideas secundarias de un texto. Explicar la jerarquía de las ideas del texto, y de la estructura interna de las ideas.

Determinar la idea esencial de párrafos dados y clasificarlos. Realizar la división en partes lógicas.

Método: Práctico.

Medios: pizarra, diapositivas, Libro de texto Lectura tercer grado, materiales bibliográficos.

Procedimientos: explicación, observación, exposición, trabajo con el texto y demostración

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Bibliografía:

Arias Leiva, G. y Otros. (2007). *Carta al maestro, Español 7, Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Báez García, M. (2006): *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana. Pueblo y Educación.

Domínguez García, I. (2007): *Comunicación y texto*. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y otros. (2006): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Introducción: Se comienza revisando el estudio independiente. Se reparten tarjetas: conceptos de ideas esenciales, principales o primarias, y de ideas secundarias de un texto. Se realiza un debate y se les pide que realicen una comparación con las definiciones fichadas en el estudio independiente.

Ideas principales o primarias: Desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la idea central y guardan estrecha relación con ella, imprescindible para la comprensión del mensaje.

Ideas secundarias: Se derivan de las ideas principales, no son imprescindibles para la comunicación, aunque la aclaran y enriquecen. Se relacionan directamente con las ideas principales e indirectamente con la central.

Se les explica el objetivo del taller, los contenidos a trabajar y la bibliografía.

Desarrollo: Se les explica la jerarquía de las ideas del texto, y se representa en la pizarra el esquema del estilo ascendente y el estilo descendente.

Se presenta en diapositivas la estructura interna de las ideas, se explica que está en estrecha relación con los métodos del desarrollo: Párrafo (Forma externa e interna) y Contenido. Luego la actividad práctica, donde a partir de los textos orientados en el estudio independiente, realizará la división en partes lógicas y determinarán las ideas esenciales.

Conclusiones: Se destaca la validez e importancia del taller para la preparación del docente, se realizará análisis de los aspectos positivos y negativos resultantes

Actividad 10. Taller de exposición de las mejores experiencias.

Objetivo: Debatir y socializar las principales experiencias en torno a la preparación para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos de quinto grado con discapacidad intelectual leve.

Método: Práctico.

Procedimientos: debate, reflexión, exposición.

Evaluación: Oral

Tiempo de duración: 2 horas

Este taller se dirigió hacia la reflexión y socialización de las principales experiencias para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve, y se centró en la manera en que se aplica, desde la asignatura Lengua Española, dichos objetivos, contenidos y procedimientos, los que emergieron de la autopreparación de los docentes, del trabajo en equipo y de su aplicación en la propia práctica y su pertinencia. Fueron tenidas en cuenta las mejores experiencias en este sentido.

La socialización y aplicación de las acciones llenaron de expectativas a los docentes, quienes expresaron haberse fortalecido más en su preparación docente metodológica, a partir de estas experiencias y de su interacción en la práctica;

quienes se mostraron motivados y consideraron que serían utilizadas en la valoración de la estrategia metodológica, para ello se entregó un papel y un lápiz a cada participante, en donde escribieron lo que más le gustó de las preparaciones recibidas, lo que menos les gustó y lo que les aportó.

Después de un tiempo prudencial se intercambian las hojas para leerlas.

Al final se recogen para realizar la evaluación de la estrategia metodológica.

2.3 Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia metodológica encaminada a la preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora en educandos con educandos con discapacidad intelectual leve

Hay que señalar que durante la aplicación de la estrategia metodológica se fue apreciando el crecimiento que van alcanzando progresivamente los docentes, en los análisis y reflexiones que van realizando en medio de las actividades; como van siendo capaces de crear tareas de aprendizaje que responden a los niveles de comprensión para ser trabajadas con sus propios educandos, incluso surgen ideas en las propias sesiones de trabajo aun cuando traían estudios independientes orientados con anterioridad.

Algo muy significativo es que aun cuando se presentaron las insuficiencias detectadas en la dirección del proceso de comprensión, en ningún momento se dijo el nombre del docente que incurría en ello, y en la medida que avanzaron las actividades desarrolladas, ellos mismos iban declarando las cosas que hacían diferente y los aspectos que no le daban la importancia requerida, resaltan las cosas positivas que se iban logrando para su mejor desempeño que se revierte en bienestar de sus educandos para su vida adulta e independiente. Reconocen que anteriormente le concebían mayor importancia al resto de los componentes de la Lengua Española.

Para constatar la efectividad de la propuesta (post-test) se aplicó nuevamente una guía de observación a clases (Anexo 5) y la entrevista (final) a los docentes (Anexo 7).

Análisis de los instrumentos después de aplicada la propuesta, tomando en consideración la escala prevista en el anexo 1. Para lo cual se aplica el análisis del

producto de la actividad, específicamente los sistemas de clases de la asignatura Lengua Española (Anexo 4), la observación científica, en el proceso de dirección de la clase, apoyados en la guía de observación a clase (Anexo 5), y la entrevista a los docentes (Anexo 7), los que posibilitaron obtener los resultados siguientes:

El 100% domina los niveles de comprensión lectora con sus especificidades, es decir: La comprensión inteligente que tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios. Se comprende el significado de las palabras, se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber, relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado, determinación del tema; el reconocimiento de los personajes, del ambiente, el argumento, la estructura interna y externa del texto; el reconocimiento de la tipología textual, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.

La comprensión crítica: no deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo.

La comprensión creadora: supone un nivel profundo, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, extrapola. El lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad es entendida como capacidad para actuar independientemente.

El 80% dominan los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora y las acciones a realizar en cada uno con los educandos con discapacidad intelectual leve. Ya sea:

Antes de leer: Seleccionar lecturas gratas y que no sean extensas para evitar el cansancio. Apoyarse en ilustraciones, medios de enseñanza relacionados con el texto. Determinar objetivos o propósitos de la lectura (¿Para qué va a leer?). Explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto (¿Qué sabe de este texto?). Realizar predicciones: sobre el final de una historia, la lógica de una explicación. Seleccionar del texto palabras, imágenes e ideas que funcionan como índices para predecirlo (¿De qué trata el texto?) (¿Qué les dice su estructura?).

Al leer: Propiciar distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura: audición de lecturas, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada, lectura independiente, lectura en episodios.

-Estar pendiente de la pronunciación, la entonación según los signos de puntuación. Hacer lectura modelo.

Después de leer: Hacer preguntas de comprensión global o tema del texto (¿De qué trata la lectura?), comprensión específica de fragmentos (¿Qué significa la expresión...? Comprensión literal (¿Cómo se llaman los personajes?). Emplear los medios de enseñanza que seleccionó con anterioridad.

-Realizar preguntas que propicien la elaboración de inferencias y opiniones sobre lo leído (¿Qué tú crees?) (¿Por qué?) (¿Qué piensas tú?).

-Propiciar la reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto (¿Qué fue lo último que sucedió en el relato?)

-Realizar preguntas para que expresen experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido (¿Te ha pasado algo semejante?) (¿Qué sentiste al leer el texto?) (¿Qué te enseñó esta lectura?) (¿Qué habrías hecho tú en la misma situación?)

- Realizar preguntas referidas a los diferentes niveles de ayuda, con apoyo en caso necesario.

-Ofrecer un tiempo requerido para que piensen, sin que se sientan presionados.

-Escuchar todas las opiniones sin menospreciar la de ninguno.

-Resaltar cada participación y estimularlos a que se apropien de los mensajes educativos e incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.

-Pedir que resuman el contenido. Comprende cuatro pasos: Lectura, selección, redacción y comparación (según las diferencias individuales)

Solo el 20% evaluado de regular domina los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora pero cometen varias imprecisiones al relacionar las acciones a realizar en cada uno con los educandos con discapacidad intelectual leve.

Luego entonces se verifica que en el indicador 3, el 80% de los docentes se evalúan de bien al ser capaces de realizar las acciones para la dirección del

proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve. Mientras solo un participante se evalúa de regular pues obvia al menos 4 de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve. Ninguno se evalúa de mal.

Por su parte en el indicador 4, todos reconocen la importancia que tiene la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve y su repercusión para el bienestar en la vida adulta e independiente.

Como se aprecia ocurre un cambio significativo en la transformación ascendente en la preparación de los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora, de manera que independiente de que en algunos indicadores como es el del dominio de las acciones a desarrollar según los momentos de la comprensión lectora y para proceder en consecuencia el mismo docente, que en este caso es el D, comete algunas imprecisiones al respecto para evaluarlo de regular.

Este se encontraba en categoría mal y asciende a regular al final. Es un docente que fue asistemático en la asistencia, además de ser graduado en el último curso, a diferencia del resto de los demás que son de graduación anterior, no obstante a partir de la suma de todos los indicadores según la escala establecida a modo general le posibilita alcanzar la evaluación de bien. Cuestión a tomar en consideración para continuar trabajando en ese sentido con dicho docente. No obstante, resulta evidente la factibilidad de la estrategia metodológica aplicada donde el 100% asciende en su nivel de preparación indistintamente para ser evaluados de bien finalmente. La tabla comparativa esclarece los datos aquí expuestos. (Anexo 10)

CONCLUSIONES

La preparación del docente para la dirección del proceso de comprensión lectora, se sustenta en la teoría histórico-cultural de Vigostky por la necesidad de considerar el estado actual y potencial de los sujetos. Para ello el docente debe saber y saber hacer, funge como agente mediador, ajustado al contexto y al ritmo de aprendizaje de sus educandos, en particular aquellos con discapacidad intelectual leve, quienes demandan de su atención por la complejidad de dicho proceso.

Los resultados del diagnóstico inicial revelaron: limitado dominio teórico-metodológico sobre la dirección del proceso de la comprensión lectora, dígase los niveles, los momentos por los que transcurre y el accionar a seguir en cada uno, lo que se refleja en las dificultades al planificar y ejecutar acciones que posibiliten la comprensión lectora, con la intención que requiere en respuesta a las especificidades de los educandos con discapacidad intelectual leve. No obstante, son capaces de reconocer la importancia de su labor y la repercusión que tiene en los educandos.

La estrategia metodológica se distingue por sus fundamentos, y etapas que modelan la dinámica de dicha preparación, estructurada por acciones, organizadas de manera lógica, coherente y sistémica; además posee carácter personalizado, vivencial y participativo. Favorece la apropiación de saberes en el orden cognoscitivo, procedimental y actitudinal del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.

La efectividad de la estrategia se revela en el nivel de preparación alcanzado por los docentes involucrados en el proceso de transformación, desde el punto de vista cognoscitivo, procedimental y actitudinal, para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Addine, C. F. (2004). *Compilación Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1997). *Hacia una escuela de excelencia*. Academia.
- Arias, G. (2005). *Carta al maestro, Español 3, Hablemos sobre la comunicación oral*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Báez, M (2006). *Hacia un comunicación más eficaz*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R y Musibay Martínez, I. (2002): *Pedagogía y diversidad*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Canet, L. y otros (2013). *Perfil cognitivo de niños con bajos rendimientos de comprensión lectora*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.138221>
- Cassany y Díaz (Recuperado en 2017). Tesis de Hortua (2018): *La Comprensión Lectora un camino al éxito*. Universidad Santo Tomás. Villavicencio, Colombia.
- Castellanos, D., et al. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana. Pueblo y Educación.
- C.A del ICCP (2001). *Pedagogía*. La Habana. Pueblo y Educación.
- C. A (2001): *Libro de lectura de tercer grado*. La Habana. Pueblo y Educación.
- C.A (2001): *Programa de tercer grado*. La Habana. Pueblo y Educación.
- C.A (2001): *Orientaciones Metodológicas de la asignatura Lengua Española en tercer grado*. La Habana. Pueblo y Educación
- Comenio, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana. Pueblo y Educación
- Domínguez García, I. (2007): *Comunicación y texto*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Ferrer, M y Díaz, M (2014). *La formación inicial del maestro. Su singularidad en la atención a la diversidad*. En Colectivo de autores: Enfoques y Prácticas. Plataforma Inclusiva para atender la diversidad en la escuela. La Habana. CELAEE.
- Fragoso. J.E y otros (2013). *Didáctica de la Lengua Española I*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Gamboa (2017). *Desarrollo de la Comprensión Lectora utilizando Estrategias de Solé en los Niños y Niñas del Segundo Grado "A" de la Institución Educativa N° 1249*
- Vitarte
- UGEL
- N°06.

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo_Gamboa.

García, E. (2003). *Textos y abordajes*. La Habana. Pueblo y Educación

Gómez, L. I. (2007). *La educación en Cuba y la atención a los niños con necesidades Educativas Especiales*. II Congreso Iberoamericano de Educación Especial. (Conferencia especial)

González, Arango, Blasco y Quintana (2016). Artículo científico: Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. Universidad de Costa Rica.

https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CR_d838e505827e6eb436e23b2c9dc1e0b0 Goodman

Guerra, S. (2014) *Experiencia cubana. Atención a las necesidades educativas especiales: una aspiración de la escuela inclusiva*. Copyring: Cátedra Internacional de Investigación CELAEE/AMEE.

Herrera Rojas, R. L (2009). *Magia de la letra viva, formar lectores en la escuela*. La Habana. Pueblo y Educación.

Heller, L. (2020). Tesis de maestría: Programa de Lectura Independiente para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa Privada de Lima. PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/18006>

Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G.E. (2001): *Pedagogía*. La Habana. Pueblo y Educación.

Laborit Kindelán, D. y coautores (2015): *Guía de apoyo al docente. Educación Especial*. La Habana. Pueblo y Educación. ISBN 978 959 13 2801 4

López Machín, R. (2014). *Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas*. En Colectivo de autores. Enfoques y Prácticas. Plataforma Inclusiva para atender la diversidad en la escuela (p.115- 139). La Habana. CELAEE.

Mañalich, R. (1999). *Cartas al Maestro*. La enseñanza de la Lectura. La Habana. Pueblo y Educación.

Márquez y Valenzuela (2018). Artículo de investigación: *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad*http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2

Martínez, A. (2021): *Definición de Lectura*. Recuperado de: <https://conceptodefinicion.de/lectura/>.

MINED (2005). *Modelo de la escuela primaria y especial*. La Habana. Pueblo y Educación.

MINED (2014). *Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación*. Resolución 200/2014. Holguín ARGRAF.

Monroy (2018). *El contexto sociocultural en las prácticas de lectura inicial*. [https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1301/CBA-Spa-2018El contexto sociocultural en las pr%*E1*cticas de lectura inicial Trabajo de g rado.pdf;jsessionid=29C1896C78F6538B53882DEB7E0FC4E0](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1301/CBA-Spa-2018El%20contexto%20sociocultural%20en%20las%20pr%C3%A1cticas%20de%20lectura%20inicial%20Trabajo%20de%20grado.pdf;jsessionid=29C1896C78F6538B53882DEB7E0FC4E0)

Montaño, R. (2004). *La enseñanza de la lectura y la comprensión de texto en la escuela*. Tabloide V Seminario Nacional para Educadores. Cuba. La Habana.

Montaño, J.R. y Abello, A. M. (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Olazábal, S.E., (2015). *Las estrategias curriculares: su implementación y salida desde las clases de Psicología y Literatura*. Pedagogía 2015. ISBN978-958 15-1024-3

_____ (2016). *La comunicación en las clases de Introducción a la Teoría literaria*. I Evento Nacional Didáctica de las Humanidades. Sancti Spíritus, Cuba. ISBN 978-959-18-0987-2

Parra, M. (1992). *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional, Ciencias Humanas, Bogotá.

Pulido, O. (2020). Tesis de maestría: *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de Quinto de Primaria de una Institución Educativa del Callao*. USIL. Lima, Perú. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9781/1/2020_Pulido-Falcon.pdf

Pérez-Rosas, A. (2017). *Comprensión de Textos ¿Cómo mejorarlo?* Instituto de Desarrollo Intelectual (IDI) Lima – Perú. <https://idi.edu.pe/comprension-de-textos-comomejorarlo/>

Rico, C. Pilar y otros. (2008) *El modelo de Escuela Primaria Cubana: Una Propuesta Desarrolladora de Educación, Enseñanza y Aprendizaje*. La Habana. Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. A. y Rodríguez, A. (2011). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. La Habana, Félix Varela.

Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. Tomo I. La Habana. Pueblo y Educación.

Romeu Escobar, A. y otros. (2006): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Santamaría, D. L. (2007): *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Félix Varela.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2004). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana. Pueblo y Educación.

Torres, N y Parra, E. (2018): "El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares con retraso mental", *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (diciembre 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/12/ensenanza-lengua-espanola.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1812ensenanza-lengua-espanola>.

Velázquez Cobiella, E E. (2015). *Conferencia inaugural*, Pedagogía 2015, La Habana. Cuba

Vygotsky, L. S. (1898). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana. Científica Técnica.

_____ (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana. Revolucionaria.

Zayas, F. (2012). 10 ideas claves. *La competencia lectora según PISA*. Barcelona.

ANEXO 1

ESCALA PARA VALORAR LOS INDICADORES DECLARADOS EN LA VARIABLE

1-Dominio de los niveles de comprensión lectora, momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora.

2- Dominio de las acciones para la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve.

3-Realización de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

4-Significación que tiene para él la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora.

1-Dominio de los niveles de comprensión lectora.

Bien: domina los niveles de comprensión lectora con sus especificidades, es decir:

La comprensión inteligente: tiene lugar la captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios. Se comprende el significado de las palabras, se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber, relaciones del texto con otros textos (intertextualidad) y le atribuye un significado, determinación del tema; el reconocimiento de los personajes, del ambiente, el argumento, la estructura interna y externa del texto; el reconocimiento de la tipología textual, así como la identificación de los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.

La comprensión crítica: no deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo.

La comprensión creadora: supone un nivel profundo, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, extrapola. El lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad es entendida como capacidad para actuar independientemente.

Regular: domina los niveles de comprensión lectora pero desconocen sus especificidades.

Mal: desconocen los niveles de comprensión lectora.

2- Dominio de los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora y las acciones a realizar en cada momento con los educandos con discapacidad intelectual leve.

Bien: dominan los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora y las acciones a realizar en cada uno con los educandos con discapacidad intelectual leve. Ya sea:

Antes de leer:

- Seleccionar lecturas gratas y que no sean extensas para evitar el cansancio.
- Buscar ilustraciones, medios de enseñanza relacionados con el texto.
- Determinar objetivos o propósitos de la lectura (¿Para qué va a leer?).
- Explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto (¿Qué sabe de este texto?).
- Realizar predicciones: sobre el final de una historia, la lógica de una explicación.
- Seleccionar del texto palabras, imágenes e ideas que funcionan como índices para predecirlo (¿De qué trata el texto?) (¿Qué les dice su estructura?).

Al leer:

- Propiciar distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura: audición de lecturas, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada, lectura independiente, lectura en episodios.
- Estar pendiente de la pronunciación, la entonación según los signos de puntuación. Hacer lectura modelo.

Después de leer:

- Hacer preguntas de comprensión global o tema del texto (¿De qué trata la lectura?), comprensión específica de fragmentos (¿Qué significa la expresión...? Comprensión literal (¿Cómo se llaman los personajes?). Emplear los medios de enseñanza que seleccionó con anterioridad.
- Realizar preguntas que propicien la elaboración de inferencias y opiniones sobre lo leído (¿Qué tú crees?) (¿Por qué?) (¿Qué piensas tú?).

-Propiciar la reconstrucción del contenido sobre la base de la estructura y el lenguaje del texto (¿Qué fue lo último que sucedió en el relato?)

-Realizar preguntas para que expresen experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido (¿Te ha pasado algo semejante?) (¿Qué sentiste al leer el texto?) (¿Qué te enseñó esta lectura?) (¿Qué habrías hecho tú en la misma situación?)

- Realizar preguntas referidas a los diferentes niveles de ayuda, con apoyo en caso necesario.

-Ofrecer un tiempo requerido para que piensen, sin que se sientan presionados.

-Escuchar todas las opiniones sin menospreciar la de ninguno.

-Resaltar cada participación y estimularlos a que se apropien de los mensajes educativos e incorporen actuaciones positivas a su actividad cotidiana.

-Pedir que resuman el contenido. Comprende cuatro pasos: Lectura, selección, redacción y comparación (según las diferencias individuales)

Regular: dominan los momentos para dirigir el proceso de la comprensión lectora pero cometen varias imprecisiones al evidenciar las acciones a realizar en cada uno con los educandos con discapacidad intelectual leve.

Mal: solo recuerdan 2 o 3 de las acciones a realizar en cada uno de los momentos con los educandos con discapacidad intelectual leve.

3-Realización de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

Bien: realiza las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

Regular: obvia al menos 4 ó 5 de las acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

Mal: realiza tres o menos acciones para la dirección del proceso de la comprensión lectora, según los momentos, en los educandos con discapacidad intelectual leve.

4- Significación que tiene para él la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Bien: reconoce la importancia que tiene la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve y su repercusión para el bienestar en la vida adulta e independiente.

Regular: reconoce la importancia que tiene la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora para el escolar, sin aludir a su repercusión en la vida adulta e independiente.

Mal: considera innecesario la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora o no emite criterios al respecto.

A modo general al evaluar todos los indicadores:

Es **Bien** cuando obtiene: 3B o 2B y 1 R

Es **Regular** cuando obtiene: 3R, 2R y 1B, 1B, 1R y 1M o 2B y 1M

Es **Mal** cuando obtiene: 3M, 1M y 2R o 2M y 1R

ANEXO 2

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

Objetivo: constatar lo establecido en los documentos normativos del Sistema Nacional de Educación en función de la dirección del proceso de la comprensión lectora.

Documentos a revisar:

Modelo de Escuela Primaria y Especial, Programa de Lengua Española y Orientaciones Metodológicas, Adecuaciones Curriculares y el Plan de Trabajo Metodológico del Centro

Elementos a tener en cuenta:

- Principales contenidos curriculares impartidos en los planes de estudios, encaminados a la preparación del docente para el proceso de la comprensión lectora de educandos con discapacidad intelectual.
- Objetivos a lograr en el grado tercero de la enseñanza general en lo referido a la asignatura Lengua Española y el componente comprensión lectora.
- Objetivos a lograr en el quinto grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve en lo referido a la asignatura Lengua Española y el componente comprensión lectora.
- Contenidos a trabajar en el quinto grado de educandos con discapacidad intelectual.
- Metodología a seguir para el logro de una comprensión lectora.
- Elaboración del Plan de Trabajo Metodológico del centro
- El sistema de preparación metodológica en la institución
- Principales temáticas que se trabaja
- Coherencia del trabajo metodológico que se lleva a cabo en la escuela.
- Presentación de contenidos sobre el proceso de comprensión lectora.

ANEXO 3

ENTREVISTA AL JEFE DE CICLO

Objetivo: constatar la preparación que se ofrece a los docentes en función de la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Cuestionario

1. ¿Se encuentra elaborado el Plan de Trabajo Metodológico en la institución?
2. ¿Cuáles son los temas abordados con los docentes en las actividades metodológicas previstas?
3. ¿Qué contenidos de la asignatura Lengua Española se han trabajado con los docentes?
4. ¿A qué componentes de la asignatura le ofrece más prioridad? ¿Por qué?
5. ¿Cómo se encuentra, a su juicio, la preparación de los docentes para dirigir el proceso de la comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve?

ANEXO 4

ANÁLISIS DEL PRODUCTO DE LA ACTIVIDAD

Objetivo: constatar a través de los sistemas de clases cómo los docentes planifican acciones dirigidas al proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Documento a revisar: sistema de clases

Aspectos a evaluar durante la revisión:

-La planificación del sistema de clases en función del logro de la comprensión lectora

-Objetivos que se planifican dirigidos a la comprensión lectora.

-Acciones que se planifican para los diferentes momentos de la comprensión lectora. (Antes de leer, al leer y después de leer)

-Trabajo con los niveles de comprensión lectora teniendo en cuenta la atención al diagnóstico del grupo y características de los educandos

- Comprensión inteligente
- Comprensión crítica
- Comprensión creadora

ANEXO 5

GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES

Objetivo: constatar el nivel de preparación del docente para la dirección del proceso de la comprensión lectora, en educandos con discapacidad intelectual leve.

Datos generales:

Asignatura: _____

Formación del docente: _____

Experiencia educativa: _____

Indicadores a observar

- 1- Objetivos que se planifican dirigidos a la comprensión lectora.
- 2- Acciones que realizan en los diferentes momentos de la comprensión lectora. (Antes de leer, al leer y después de leer)
- 3- Trabajo con los niveles de comprensión lectora teniendo en cuenta la atención al diagnóstico del grupo y características de los educandos
Comprensión inteligente
Comprensión crítica
Comprensión creadora
- 4- Actitud que muestra hacia la dirección del proceso de comprensión lectora.

ANEXO 6

ENTREVISTA (INICIAL) A LOS DOCENTES

Objetivo: constatar el nivel de preparación que poseen los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

Cuestionario

- 1-¿Ha recibido usted preparación en la asignatura Lengua Española?
- 2- ¿En qué componentes de la asignatura ha sido preparado?
- 3-¿Cuáles son las deficiencias que usted presenta para lograr la comprensión lectora?
- 4-¿Sientes interés por profundizar sobre esta temática? ¿Por qué?
- 5-¿Qué significa leer?
- 6-¿Qué significa comprender?
- 7- Mencione los momentos para lograr la comprensión lectora. ¿Qué hacer en cada momento?.
- 8- ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora?
- 9- ¿Todos sus educandos tienen posibilidades para llegar a los tres niveles de comprensión lectora? ¿Por qué?
- 10- Seleccione una lectura que puede trabajar con sus educandos con discapacidad intelectual leve y demuestre cómo usted dirige el proceso de comprensión lectora.
- 11- Considera necesario dirigir eficientemente el proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual. Sí---- No-----
- 12- ¿Por qué?

ANEXO 7

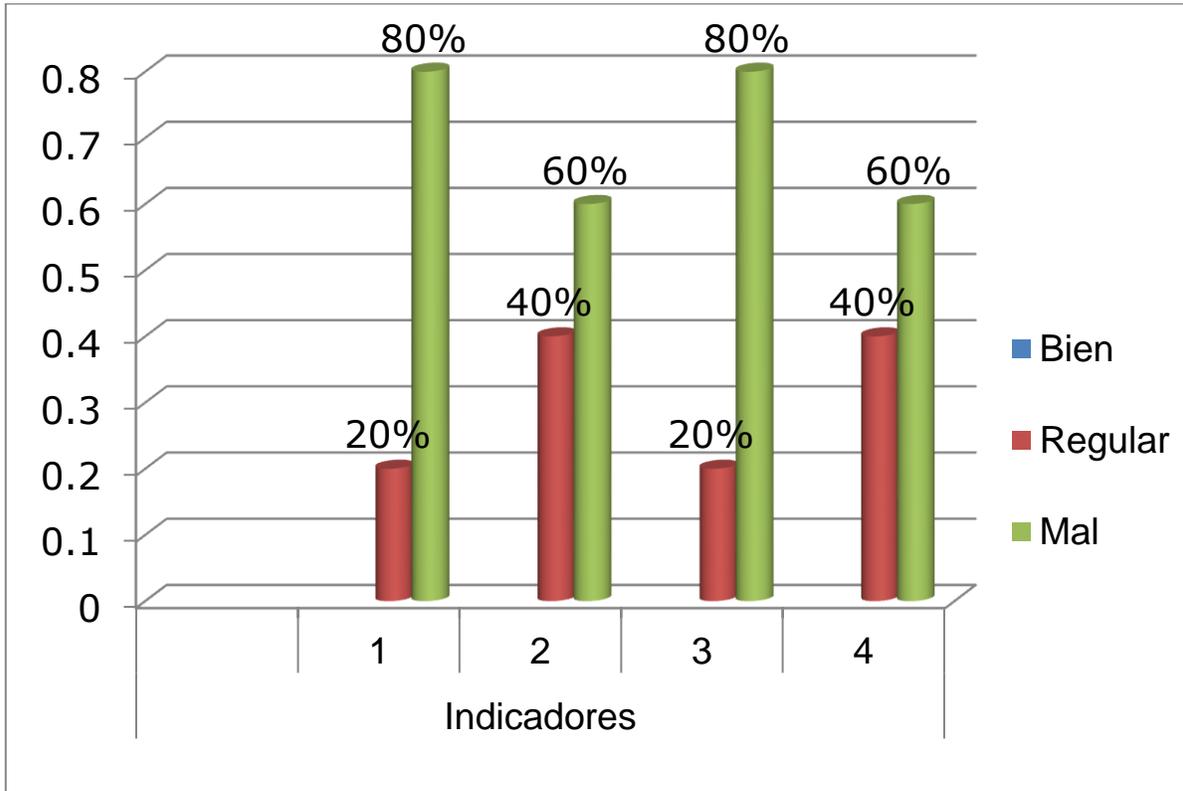
ENTREVISTA (FINAL) AL DOCENTE

Objetivo: comprobar el nivel de preparación alcanzada por el docente para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve.

1. Argumente el planteamiento: “Leer es interactuar con el texto, es comprenderlo.”
2. ¿Qué papel juega el docente en el proceso de comprensión lectora?
3. ¿Cuáles son los momentos a seguir para el logro de la comprensión lectora? Exponga acciones a realizar en cada momento.
4. Exprese los niveles de comprensión lectora que conoce.
5. Seleccione una lectura y elabore preguntas correspondientes para los tres niveles de comprensión lectora.
6. ¿Qué importancia le concede a la dirección eficiente del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve?
7. ¿Considera que ha dado un salto en cuanto a su preparación en virtud de la dirección del proceso de comprensión lectora en los educandos con discapacidad intelectual leve? Sí---- No----- ¿Por qué?

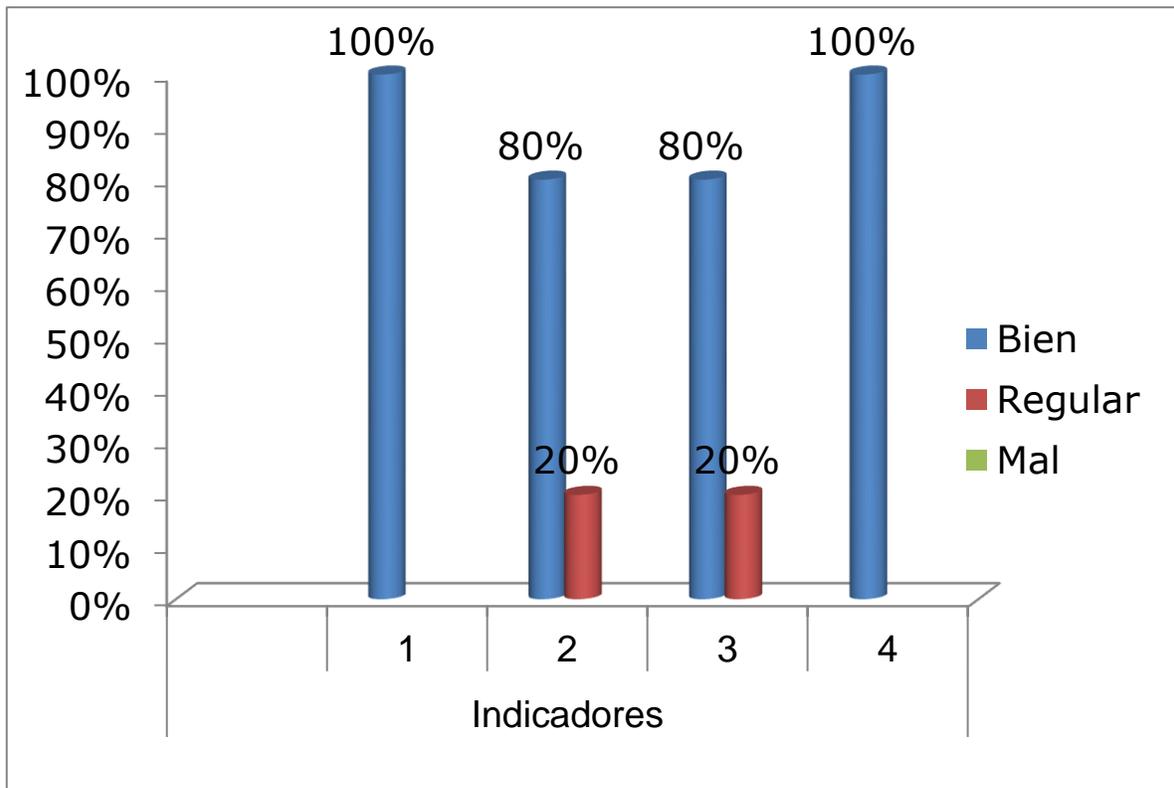
ANEXO 8

Gráfico de los resultados del pretest



ANEXO 9

Gráfico de los resultados del postest



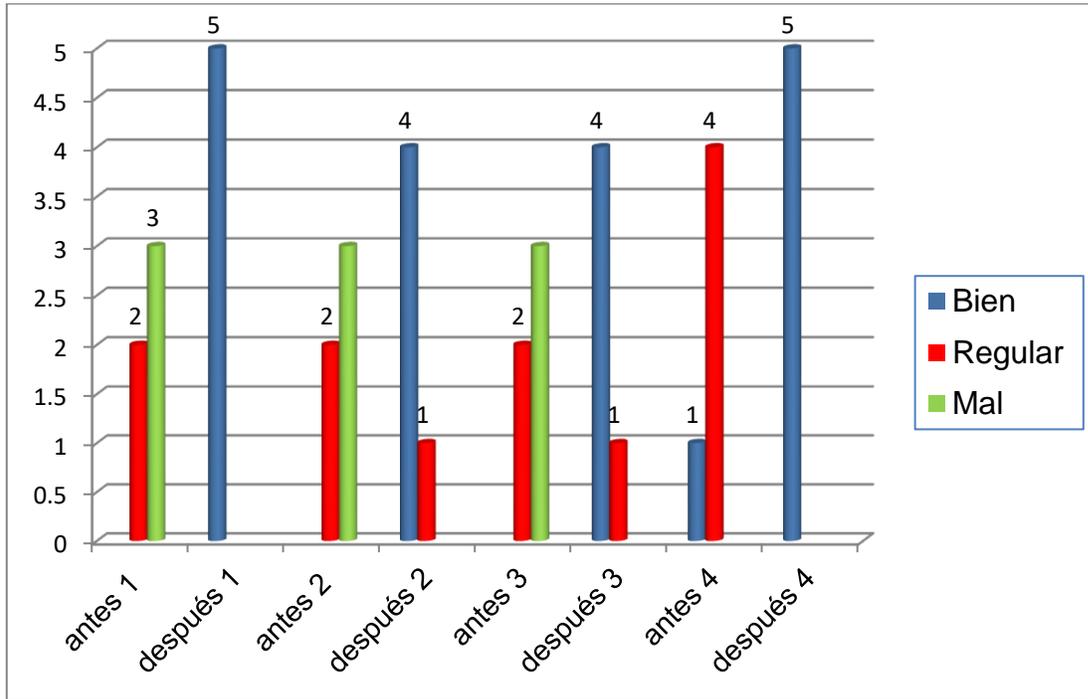
ANEXO 10

COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS ALCANZADOS EN LOS DOCENTES

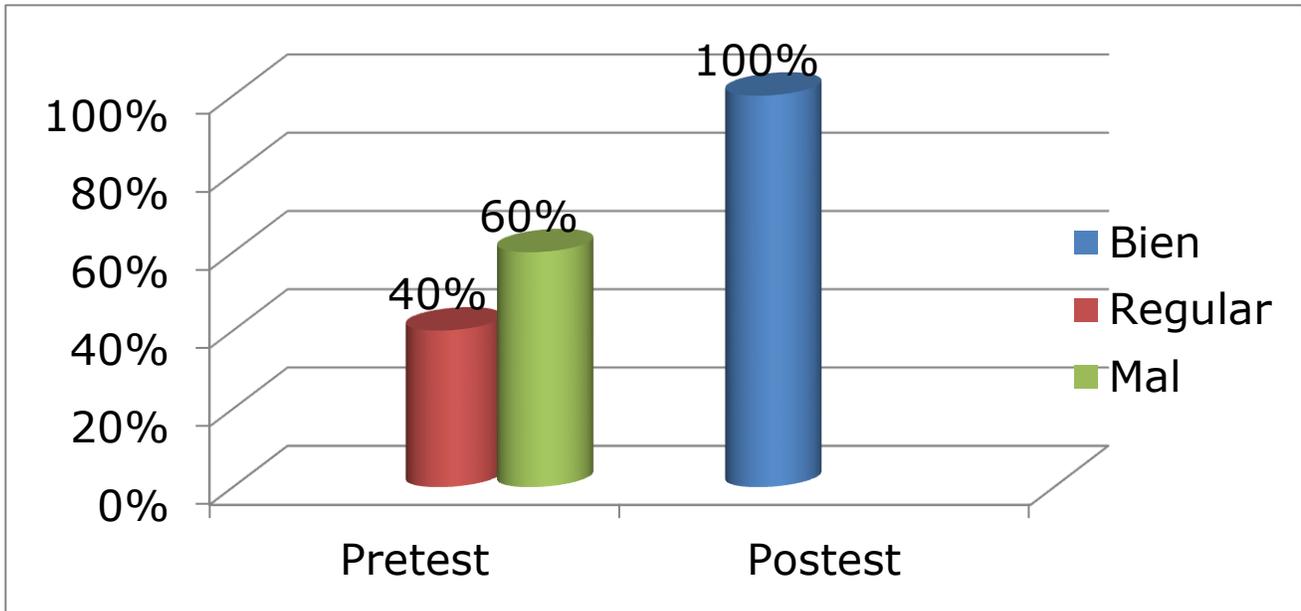
Pretest						Postest				
Docentes	1	2	3	4	Total general	1	2	3	4	Total general
A	R	R	R	B	R	B	B	B	B	B
B	M	M	M	R	M	B	B	B	B	B
C	M	M	M	R	M	B	B	B	B	B
D	M	M	M	R	M	B	R	R	B	B
E	R	R	R	R	R	B	B	B	B	B
Total general	2R 3M	2R 3M	2R 3M	1B 4R	2R 3M	5B	1R 4B	1R 4B	5B	5B

ANEXO 11

Comportamiento de cada indicador antes y después



ANEXO 12
COMPORTAMIENTO DE LA VARIABLE



ESTRATEGIA METODOLÓGICA ENCAMINADA A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL LEVE

Objetivo general: preparar teórico y metodológicamente a los docentes para la dirección del proceso de comprensión lectora en educandos con discapacidad intelectual leve

ETAPAS

Diagnóstico

Acciones: Aplicación de los métodos de análisis de documentos y análisis del producto de la actividad
Aplicación de la observación científica, entrevista a los docentes y jefe de ciclo
Determinación de las necesidades de preparación de los docentes

Planeación

Acciones:
Determinación de los objetivos y contenidos
Determinación de las formas de trabajo docente-metodológico
Determinación de la forma de culminación de la preparación

Taller de exposición de las mejores experiencias

Implementación

Acciones: Ejecución de la preparación mediante las formas de trabajo docente-metodológico seleccionadas

FORMAS DE TRABAJO DOCENTE- METODOLÓGICO

Reunión metodológica, Clase metodológica instructiva, Clase demostrativa, Talleres metodológicos

RESOLUCION 200/2014

Evaluación

Acciones: Evaluación de las diferentes formas de trabajo docente- metodológico
Evaluación de las transformaciones logradas
Evaluación de la estrategia metodológica

FUNDAMENTOS: Filosóficos, Sociológicos, Psicológicos, Pedagógicos y Criterios lingüísticos