

**Título: El diagnóstico en una enseñanza desarrolladora. Implicaciones para la enseñanza de la comprensión lectora en lengua inglesa.**

**Autores: MSc. Luís Mijares Núñez y Lic. Manuel Barrera Lemus  
Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. de Mendive" de Pinar del Río.**

**Resumen:** En este artículo se presentan algunas consideraciones acerca del diagnóstico en una enseñanza desarrolladora, y las implicaciones que este diagnóstico pueda tener en la comprensión lectora en lengua inglesa. Los autores de este trabajo consideran que en el diagnóstico se deben tener en cuenta los elementos espacio – temporales. Ello significa que en la planificación de la clase se trabaje en función del grupo escolar como protagonista del proceso de enseñanza – aprendizaje, mientras que al dirigir y evaluar la clase se conceda prioridad a los estudiantes como individualidades.

**Abstract:** This article presents some considerations about the diagnosis in a developing teaching process, and the implications that this diagnosis can have in understanding the reader in English language. The authors of this article consider that there should be considered in the diagnosis the space - time elements. It means that in planning the lesson the work should be centered on the school group as protagonist of the teaching - learning process, meanwhile when developing and evaluating the lesson, priority should be granted to students as individuals.

### **- Enseñanza Desarrolladora**

Al analizar la conceptualización de Enseñanza Desarrolladora, según Castellanos, D. et al. 2002:44, el lector se percata de inmediato del protagonismo concedido al diagnóstico de necesidades de los aprendices: "en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes" vistos como personalidad, comprendida esta última como "la organización estable y sistemática de las características y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto en sus funciones reguladora y autorreguladora" (ver Castellanos D. 2002:72).

En su libro Aprender y Enseñar en la escuela, Doris Castellanos expresa: "El trabajo grupal y el trabajo individual deben convertirse en elementos de un mismo sistema, en el que cada uno ocupe su lugar en el momento y espacio conveniente. Sólo así se crean las condiciones para la solución de la contradicción entre el carácter socializador, colectivo de la enseñanza, y la naturaleza individual del aprendizaje." Los autores de este trabajo consideran, entonces, que en el diagnóstico deben considerarse los elementos espacio – temporales. Ello significa que en la planificación de la clase se trabaje en función del grupo escolar como protagonista del proceso de enseñanza – aprendizaje mientras que al dirigir y evaluar la clase se conceda prioridad a los estudiantes como individualidades.

Destacados autores cubanos han reconocido la falta de homogeneidad como un problema a solucionar para que el grupo avance. Por ejemplo, Silvestre M. y Zilberstein J. 2002:24,5 plantean: "El problema que se analiza es muy importante, porque existe un mínimo de homogeneidad que se debe alcanzar en el grupo para que avance como tal (...) si no se logra una base mínima, común, de partida, (...) se corre el riesgo de segar un grupo de estudiantes, al extremo de que puedan fracasar y suspendan...". Y Silvestre M. 99:26 "Empezar una asignatura, una unidad del programa o una clase, sin haber trabajado con el grupo de alumnos nivelando las insuficiencias, es como sembrar en un terreno sin preparar".

Ello hace pensar que el maestro debe orientarse a homogeneizar las diferencias individuales, lo cual hasta el momento la práctica pedagógica lo resuelve a través de "... una breve exploración del conocimiento antecedente a modo de recordatorio..." (Rico P. y Silvestre M. 2003:71); "Revisar y verificar el trabajo del día anterior. Volver a enseñar, en caso de que los estudiantes entendiesen mal o cometiesen errores" (Woolfolk, A. 1996:465) o "... una ligera exploración del nivel logrado" (Silvestre M. 1999:26).

En la enseñanza de la comprensión lectora en inglés el profesor, con frecuencia, en la etapa de prelectura realiza acciones encaminadas a atenuar esas diferencias. Por ejemplo, enseña de forma directa y explícita determinadas palabras difíciles para poder comprender las ideas del texto y/o anticipa elementos situacionales relacionados con el tópico del

texto, utilizando el propio título y promoviendo las predicciones de los alumnos (forma en que se activa el conocimiento previo de los alumnos). Ambas técnicas están generalizadas en la buena enseñanza de la comprensión lectora en inglés desde hace muchos años en Cuba.

Sin embargo, el proceso debe empezar antes, en la planificación y no orientarse a sustituir al alumno como en el caso de la preenseñanza mencionada arriba. No puede olvidarse que tanto maestros, como alumnos y el grupo escolar deben ser protagonistas.

En este trabajo se refiere el proceso de diagnóstico de la esfera cognitivo instrumental en la clase de comprensión lectora en inglés, en el nivel de educación de preuniversitario. Específicamente se sugieren una serie de acciones a realizar en la planificación y dirección de la clase dirigidas a lograr un proceso personalizado.

#### **- El diagnóstico desde la planificación de la clase.**

*“El maestro estratega planifica pensando primero en los logros que desea alcanzar y luego diseña las actividades teniendo en cuenta el interés de los alumnos y sus conocimientos previos.”  
Mejía de Figueroa, L. 1999:249.*

El diagnóstico es una premisa esencial para lograr un aprendizaje desarrollador, en tanto para lograr conducir al estudiante de su estado de desarrollo actual a la aspiración (necesidades sociales expresadas en forma de objetivos) existe la imperiosa necesidad de organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de la exploración y el conocimiento de ese estado inicial para concebir y brindar los niveles de ayuda necesarios que permitan situar las tareas en la zona de desarrollo próximo.

Al respecto plantea Silvestre M 99:25 “Descubrir lo que el alumno conoce, cómo lo relaciona, qué puede hacer y qué puede hacer solo, no son más que exigencias de partida para actuar en la zona de su desarrollo potencial.” (L. S. Vigotsky, 1981:118)

El diagnóstico debe, por tanto, precisar los antecedentes necesarios para poder anclar los nuevos conocimientos y las nuevas acciones y operaciones. Al respecto Silvestre M. 99:25 plantea que “En muchos países estas exigencias han cobrado más fuerza a partir de la definición de A. Ausubel acerca del aprendizaje significativo, destacando al respecto lo imperioso de averiguar lo que el alumno ya sabe para poder enseñar consecuentemente”.

Ahora bien, no solo se anticipan y comprueban estos elementos cognitivos – instrumentales. “Una concepción didáctica del proceso de Enseñanza – Aprendizaje, sustentada científicamente, requiere de conocer de manera integral al alumno, sus logros y posibilidades, para determinar cómo proceder” (Silvestre M. 99:24), aquí queda claro el carácter integral del diagnóstico, que incluye explorar y conocer los valores, los sentimientos, normas de conductas, sus acciones valorativas, etc.

En el modelo pedagógico cubano donde existe un profesor guía que coordina y dirige científicamente la influencia educativa única de todos los agentes sociales que participan en la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, se generan acciones orientadas hacia los aspectos afectivo – valorativo y conductuales a partir del planteamiento de problemas generados, a su vez, por la exploración sistemática de los diferentes contextos de actuación del estudiante. Es así como el diagnóstico adquiere un carácter integral y sistemático y con gran periodicidad el profesor guía coordina reuniones de todos los profesores que influyen directamente sobre el alumno para reflexionar sobre el estado actual de su desarrollo y plantearse problemas, objetivos y acciones.

En este trabajo, sin embargo, se refiere el proceso de diagnóstico en la esfera cognitivo – instrumental dentro de la clase de comprensión lectora del inglés en Preuniversitario.

La planificación de la clase de comprensión lectora en inglés en dicho nivel, como momento del diagnóstico, estará dirigida al grupo y se basará en el análisis interdisciplinario e intradisciplinario de los objetivos y contenidos (necesidades y conocimientos precedentes). Es decir el profesor deberá analizar los contenidos del texto a comprender, las potencialidades educativas y las habilidades y operaciones que pueden ser desarrolladas durante su procesamiento para planificar una fase de prelectura dirigida

a atenuar las diferencias individuales, es decir a homogeneizarlas.

Concretamente el profesor deberá realizar las acciones siguientes:

1. Leer el texto e identificar la potencialidad educativa.

Por ejemplo en el texto de 11no grado titulado "Titanic" se refieren un grupo de negligencias que condujeron a aquel desastre humanitario, pero también se explica como aquel suceso doloroso sirvió a la humanidad como lección y que desde entonces no ha ocurrido ningún hecho semejante. He aquí dos grandes enseñanzas: la negligencia puede costar grandes pérdidas y se aprende de los errores.

2. Diseñar actividades reflexivas que permitan a los estudiantes establecer nexos intra e interdisciplinarios y/o estimular en los alumnos la planificación de tareas comunicativas productivo-investigativas dirigidas a transformarse a sí mismos y/o al medio circundante. Por ejemplo, en este texto el estudiante, luego de comprenderlo y realizar actividades dirigidas a aprender a leer deberá auto planificarse tareas donde aplique y transfiera lo leído a situaciones análogas. Ejemplos de tareas productivo-investigativas diseñadas por los alumnos han sido convencer a alguien que haya cometido un error (como beber, fumar, conductas sexuales inestables, etc.) con consecuencias graves para sí o para su familia (una enfermedad de transmisión sexual, una enfermedad pulmonar) del valor educativo de este hecho y de cuanto puede aprender para evitar males mayores en el futuro y presentarle el naufragio del Titanic como un hecho análogo que pueda ayudarle en su labor de persuasión.

3. Identificar materiales audiovisuales y de audio y/o hechos vivenciados por algunos miembros del grupo que puedan ser activados y socializados en la prelectura. En el texto del Titanic, el profesor sabe que los estudiantes han visto la película y escuchado su canción tema. Sabe que Cuba es una isla y deben existir alumnos que hayan visto y/o viajado en barco. Traer al aula estos materiales y socializar sus sentimientos al respecto así como sus vivencias de un viaje en barco, sin dudas, contribuye a homogeneizar las diferencias en los esquemas anteriores de cada alumno del grupo y a despertar interés por la lectura del texto, ya que los materiales audiovisuales son agradables y facilitan su concentración.

4- Identificar palabras y frases nuevas, las estrategias para inferir su significado y otras palabras y frases necesarias para poder utilizar dichas estrategias. El proceso de comprensión lectora se plantea como un procesamiento paralelo de información que proviene de diferentes fuentes: fonológica, ortográfica, léxico-semántica, sintáctica y esquemática. La acción anterior está dirigida a atenuar las diferencias esquemáticas de los lectores (intertextualidad o cultura anterior del individuo). Esta acción, por su parte, está dirigida al aspecto léxico-semántico, la próxima, al sintáctico. En la unidad del programa donde se presenta el texto sobre el Titanic se indican un número de palabras nuevas para que sean introducidas en dicho texto. Identificarlas en el texto es la operación inicial, luego se debe proceder a identificar las categorías necesarias para poderlas inferir sin acudir al diccionario: a través del proceso de formación de palabras o a través del contexto lingüístico en el que aparecen insertadas, y en último caso se procede a identificar palabras claves que los estudiantes-lectores necesitan conocer para poder aplicar la(s) estrategias pertinentes.

5-Diseñar ejercicios para activar las palabras claves ya conocidas y que serán luego utilizadas para inferir las nuevas y elementos sintácticos complejos como la voz pasiva. Por ejemplo, en el texto referido con anterioridad se pueden utilizar la traducción, juegos, completamiento de espacios en blanco, elaboración de oraciones y mapas semánticos, elaborar textos cortos relacionando un grupo de palabras entre las que se incluirán las palabras claves referidas.

6- Elaborar los niveles de ayuda para cada palabra nueva.

Cuando se lee un texto en inglés y se posee un bajo nivel lingüístico se realiza una lectura fragmentaria en detrimento de la interpretación global del texto independientemente del desarrollo que se posea en la lengua materna. Es decir, se intenta traducir cada palabra para llegar a comprender las ideas principales del texto. Ello hace que los alumnos le pregunten continuamente al profesor por el significado de las palabras desconocidas ante lo cual los profesores asumimos dos posiciones opuestas y erróneas. No le decimos nada o le decimos el significado de la palabra. Lo que aquí se

sugiere es que el profesor anticipadamente prepare esas respuestas: niveles de ayuda, que consisten, por ejemplo durante la lectura del Titanic, en decirle al alumno:

Alumno: Profesor, qué quiere decir la palabra ship?

Profesor: Continúa leyendo, en la segunda oración se menciona el nombre propio de un ship.

Alumno: (luego de unos segundos) Profesor, no me doy cuenta del significado.

Profesor: Le señala con el dedo la imagen del barco que aparece encima del párrafo en su libro de texto, a la vez que destaca el nombre de Titanic.

Alumno: Ya sé, es barco.

Profesor: Una estrategia para darse cuenta del significado de la palabra es que aparezca en el texto una palabra más específica que la que tú no sabes, por ejemplo, si no sabes el significado de río, pero más adelante se refieren al Cuyaguaje, entonces puedes darte cuenta del significado de río. Eso es lo que pasaba aquí entre ship y Titanic. ¿Te das cuenta?

Alumno: Sí, claro.

1 Identificar las habilidades/estrategias a promover en la lectura del texto para poder crear textos auxiliares análogos con los cuales entrenarles de forma personalizada en la realización de las tareas asignadas con el texto inicial trabajado en clase.

Si el texto que están leyendo los estudiantes se llama Harlem, entonces el maestro puede elaborar un texto auxiliar análogo denominado Pinar del Río, pues ambas son ciudades. Los textos tendrían el mismo patrón retórico (descripción) y un vocabulario similar, lo cual facilitaría la realización por los estudiantes de tareas similares y por tanto se podrían trabajar de forma personalizada con cada estudiante atendiendo a las dificultades que presentó cada cual en la realización de las tareas en el texto inicial.

8. Manejar factores contextuales en la selección de las tareas.

Como por ejemplo el horario en que se impartirá la clase, la frecuencia de la asignatura en el grado y nivel, los medios técnicos con que se cuenta, el acceso a otros recursos materiales, las potencialidades de la comunidad, etc. Ello, por ejemplo permitirá anticipar problemas de atención y de agotamiento físico, fácilmente atenuados al utilizar juegos y actividades como las de respuesta física total que impliquen actividad física y romper la estructura organizativa tradicional del aula.

9- El diagnóstico durante la dirección de la clase.

En el momento de impartir la clase, el objetivo fundamental del diagnóstico debe ser permitir el tránsito del estado real al estado deseado para cada uno de los estudiantes. Para lograrlo el profesor debe, a juicio de este autor, estimular la independencia y protagonismo del alumno, sus procesos de autorregulación (autodiagnóstico, auto monitoreo y autoevaluación) en los tres momentos funcionales de la actividad.

Un elemento clave en el logro de ese propósito es que el estudiante conozca los niveles de actuación y los indicadores de éxito que permiten clasificar y evaluar su desempeño, porque el diagnóstico al margen del aprendizaje no promueve desarrollo.

Al respecto plantean Rico, P. y Silvestre, M. 2003: 75 "... el maestro debe enseñar las exigencias de la tarea en cuestión que le permiten al alumno conocer, en cada caso, en qué medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, mostrándole como realizar la comparación, la correspondencia de sus resultados, con el modelo o conjunto de exigencias que debe satisfacer la tarea en cuestión..."

Por su parte Bermúdez, R. y Rodríguez, M. 1996: 6 refieren que la orientación con respecto al contexto de actuación "comprende las representaciones anticipadas de los resultados a alcanzar y la imagen de las condiciones a las que hay que atenerse para lograrlos"

Tanto profesores como alumnos-lectores deberán conocer las finalidades que poseen las tareas diseñadas por el profesor y/o los propios alumnos. Al respecto plantea Rivera, S. 2001: 17 "La habilidad de comprensión como comunicación se diferencia de la habilidad de comprensión como aprendizaje por el objetivo al que se subordina y puede cumplir esta doble función; por una parte, la habilidad de comprensión puede estar subordinada a un objetivo comunicativo y en consonancia, movilizarse en función de registrar, interpretar utilizar la información para el desempeño de funciones o el cumplimiento de tareas de comunicación; por otra parte, la habilidad puede estar subordinada a un objetivo de

aprendizaje a fin de desarrollar operaciones metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas que permitan manejar el proceso de comprensión, adoptando alternativas ..." Es decir, que para poder operar conscientemente se necesita conocer los niveles de actuación establecidos sobre la base de las finalidades de la comprensión lectora. El esquema que se presenta a continuación explicita lo anterior.

Finalidades de la comprensión lectora		
Aprendizaje (el texto como objeto lingüístico)	(el texto como vehículo de información)	Comunicación
Aprender la lengua (adquirir el sistema lingüístico)	Aprender a leer (desarrollo de habilidades de comprensión a nivel reproductivo)	Leer para comunicarse (desarrollo de habilidades cognitivas generales a nivel productivo).
Tareas en prelectura y durante la lectura, utilizando un método reproductivo. Conocimientos y habilidades de comprensión como finalidad		Tareas después de la lectura, utilizando un método productivo. Habilidades de comprensión como procedimientos

Del esquema anterior, entonces, se pueden extraer los 3 niveles de actuación para la comprensión lectora en inglés que deberán orientar y regular a maestros y alumnos en el diseño, ejecución y control de las tareas en las 3 fases de trabajo con el texto.

Nivel 1- El lector domina el sistema lingüístico, pero no opera satisfactoriamente con ellos en la solución de tareas de aprendizaje (aprender a leer).

Nivel 2- El lector domina el sistema lingüístico y opera en un nivel reproductivo con las habilidades y estrategias de la comprensión lectora, resolviendo tareas satisfactoriamente en las fases de pre y durante la lectura.

Nivel 3- El lector se plantea tareas comunicativas productivo-investigativas y las resuelve satisfactoriamente utilizando la información del texto (leer para comunicarse), lo cual logra a través de las funciones cognitivo-informativa (conocer e informar), función reguladora (regular y transformar a otros y a sí mismo), y función afectiva (expresar sus motivaciones, sentimientos, emociones, estados de ánimo y actitudes).

#### - Algunas generalidades

- El diagnóstico es una premisa esencial para lograr una enseñanza desarrolladora porque permite identificar la zona de desarrollo próximo.
- El diagnóstico debe considerar los elementos espacio-temporales para lograr un balance del trabajo grupal e individual: la forma óptima de concretar la personalización del proceso de enseñanza aprendizaje.
- El reconocimiento del grupo escolar como uno de los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje es esencial para atenuar las diferencias individuales y lograr un espacio de crecimiento grupal.
- El protagonismo en el aprendizaje debe estar asociado a una mayor unidad de conciencia y actividad y al desarrollo de procesos de autorregulación para lo cual la reflexión sobre los indicadores de éxito y los niveles de actuación es fundamental.
- El análisis del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en inglés en preuniversitario, con un enfoque personológico y a la luz de la teoría de la actividad permite establecer los niveles de actuación propuestos: 1- Dominio del sistema lingüístico; 2- Dominio del sistema lingüístico y éxito en las tareas de aprendizaje diseñadas; 3- Éxito en tareas comunicativas productivo-investigativas.

#### - Referencias Bibliográficas

BERMÚDEZ, R. y RODRÍGUEZ, M. 1996. Teoría y Metodología del Aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

CASTELLANOS, D. y otros. Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.

MEJÍA DE FIGUEROA, LUCY. Elementos para la comprensión y la producción del texto escrito. En Actas-I del VI Simposio Internacional de comunicación social. Santiago de Cuba, Cuba. Enero, 1999. Centro de Lingüística Aplicada. Editorial Oriente, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Santiago de Cuba, Cuba pp 248-253.

RICO, P. y MARGARITA SILVESTRE. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. En: García B. Gilberto: Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Habana, 2003 pp. 68 – 79.

RIVERA, S. 2001. Modelo teórico de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en inglés en el nivel medio superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Impresión Ligera. Ciudad de la Habana, Cuba.

SILVESTRE M. Aprendizaje, educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1999.

SILVESTRE, M. y J. ZILBERSTEIN. Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2002.

WOOLFOLK, A. Psicología Educativa. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A 6ta edición, 1996.

VIGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana. Instituto del Libro. Edición Revolucionaria.