**SUSANA CISNEROS GARBEY**
**Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García"**
**Santiago de Cuba, Cuba**
**susanacg@ucp.sc.rimed.cu**

## *Apuntes acerca del nivel de extrapolación y las herramientas para su desarrollo*

**A manera de Introducción**

Entre los antecedentes actuales en el estudio de la comprensión textual y sus niveles es preciso citar a T. Van Dijk (2001), A. Roméu (2007) y J. R. Montaño (2007) L. Tineo (2009), los más cercanos parten - para un grupo de investigadores -de los resultados del Proyecto de investigación que la estudió en clases y videoclase en la Educación Preuniversitaria. Desde esta organización se establece la redefinición de la comprensión de textos, la consideración de las video clases como un sistema de microtextos, la determinación de las relaciones relevantes en la comprensión de los microtextos de naturaleza sígnica diferente y la Estrategias de carácter interdisciplinar e intradisciplinar para la comprensión de textos, considerando niveles de ayudas profesionales (2007) elaborada en este proyecto de investigación.

Redefinición del proceso de comprensión de textos: Se entenderá la comprensión de textos como un proceso de reducción en la que permanecen los significados más relevantes, que desde una perspectiva semiótica le interese al alumno interpretante; se privilegian textos lingüísticos e icónicos, presentes en video clases y software educativos,( Cisneros, S. 2007)

Determinación de las relaciones relevantes en la comprensión de los microtextos de naturaleza sígnica diferente. En el reconocimiento de relaciones en el texto: existe desconocimiento del significado de las funciones de las estructuras sintácticas, como elemento característico de la complejidad del proceso de comprensión de textos en Preuniversitario, no se establecen suficientes relaciones durante la comprensión de textos por los estudiantes, aún no es advertida la textualidad mediática de modo que participen en la construcción intersemiótica. (Figueroa, E., 2007)

La Estrategia interdisciplinar e intradisciplinar para la comprensión de textos, considerando niveles de ayudas profesionales. En tal sentido se reproducen sus rasgos más relevantes. Diseñada en tres fases, la primera corresponde a la Fase de análisis previo. Durante la valoración de los indicadores para el establecimiento de ayudas profesionales Se advirtió en el registro utilizado para describir la introducción que aún no es suficiente el grado de establecimiento de relaciones entre microtextos.

Entre **los subprocesos** que se deben atender: a) Detectar las relaciones sintácticas relevantes, b)-establecer relaciones entre significados y microtextos, c) construir un texto aplicado a contextos similares

**De las ayudas didáctico-metodológicas**, fue útil el uso de estrategias para el desempeño profesional de profesores en formación en talleres, en particular, las estrategias textuales para enseñar a enseñar la comprensión de textos como: distinguir la información fundamental de la que es accesoria y reconocer los aspectos textuales que dificultan y facilitan la comprensión de los textos.

Quedaron como advertir las relaciones sintácticas relevantes, establecer relaciones entre los diferentes microtextos, favorecer destrezas metacognitivas de regulación de la propia comprensión, etc.

Fueron aprobados para el proyecto educativo:

- ✓ la fase de postvisualización como la clase o parte de ella que sigue a las teleclases;
- ✓ su utilidad para el reforzamiento del proceso de comprensión textual,
- ✓ examinar las posibilidades del nivel de extrapolación para el aprendizaje desarrollador.

Por lo apuntado, se puede resumir que es preciso profundizar:

En el proceso de comprensión de textos en Preuniversitario se deben considerar las nuevas condiciones del PEA que incluye una diversidad intratextual ícono- verbal- simbólico por lo que el alumno es lector- receptor- cocreador. La dimensión semiótico- interpretativa (Estrategias, 2007) centra la atención en el sistema de relaciones de los textos en clases – más marcadas en vídeo clases – de tipo sintácticas e intratextuales: como relevante la relación creador –cocreador.

En la relación creador –cocreador que se moviliza el carácter desarrollador del aprendizaje es preciso volver la mirada a… expresada en tareas, acciones metacognitivas.

La dimensión orientadora- prospectiva pondera como contexto de aplicación al centro escolar bajo la concepción de Proyecto Educativo de Centro. ---la toponimia santiaguera

Aparece otra contradicción concerniente a la lógica de un nuevo objeto: entre los instrumentos que favorecen la extrapolación

El objeto de estudio es el nivel de extrapolación en el proceso de comprensión y su campo los instrumentos con carácter metacognitivo para la comprensión textual.

El objetivo de investigación es el diseño de ejercicios metacognitivos que permitan alcanzar el nivel de extrapolación durante los espacios posteriores a al visualización

Se toman como variables:

1. Variable: El nivel de extrapolación en la comprensión textual

*Indicadores*: Macrorreglas del nivel de extrapolación

Espacios para la extrapolación

2. Variable: Determinación habilidades metacognitivas para la comprensión textual

*Indicadores*: Uso de habilidades metacognitivas

Diseño de instrumentos para fortalecer la metacognición

**Desarrollo**

La verdadera comprensión de lo leído nos lleva a conclusiones, a valoraciones críticas, a emitir juicios sobre la obra o el autor y nos permite establecer relaciones entre el contenido del texto con otros, ya sean del mismo autor o autores, con nuestras propias vivencias y experiencias.

En la práctica escolar es evidente que los estudiantes manejan habilidades de decodificación muy simple y carecen de las vías complejas como resultado del tipo de entrenamiento tradicional que han recibido en las etapas educativas anteriores. Son capaces de recuperar la información expuesta en el texto, en menor medida pueden organizarlo y reconstruirlo mediante procesos de clasificación y síntesis.

Las mayores deficiencias se presentan en el proceso comprensión al nivel de la extrapolación, el cual implica conjeturas, emisión de juicios valorativos, etc.

Ello evidencia la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, apoyados en métodos productivos de los cuales se pueden valer las didácticas particulares para que el estudiante lector decodifique los textos no solo escritos sino hablados y de respuestas adaptadas a las exigencias del contexto.

Desde estas perspectivas las deficiencias lectoras de los estudiantes pueden ser comprendidas como ausencia o insuficiente desarrollo de sus habilidades cognitivas.

….se asume que el nivel de extrapolación en la comprensión de textos en el preuniversitario todavía no alcanza una óptima calidad, independientemente de todos los esfuerzos y resultados de investigaciones realizadas en Cuba. Es evidente que el profesor graduado o en formación no emplea suficientes y variados recursos para extrapolar ya sea a través de viodeoclases, teleclases o clases presenciales con la vida cotidiana y los valores a formar en los estudiantes. Esta situación es un resultado de las deficiencias intra e intertextuales por parte de los estudiantes, e intra e interdisciplinarias por parte del colectivo pedagógico.

En este sentido en los preuniversitarios del territorio la comprensión textual forma parte del as prioridades, por ello constituye una necesidad y un desafío que los profesores, particularmente de Español-Literatura, busquen nuevas y atractivas formas para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión textual a partir de las condiciones socioculturales en que está imbricado el sujeto cognoscente.

En los docentes que dirigen el proceso de comprensión en los preuniversitarios, según se registra en controles a clases, EMC, no se ofrecen suficientes recursos que permitan identificar las relaciones en el texto, ni se orienta la identificación de significados a partir de las estructuras lingüísticas.

Del mismo modo, no se establecen en el nivel de interpretación, las relaciones intratextuales del lenguaje común u oficial con el simbólico, que implica desnudar, decodificar, abstraer metáforas literarias un buen número de estudiantes.

Al nivel de extrapolación cuyo énfasis se encuentra en la relación entre la decodificación de las imágenes aportadas por textos de diferente naturaleza sígnica con imágenes y símbolos de la vida cotidiana, de la simbología popular, todavía no se asciende a una verdadera cualificación del texto en Preuniversitario.

El docente, graduado universitario no utiliza suficientes recursos para extrapolar lo aprendido en los libros y materiales televisivos- en especial teleclases y videoclases –a la aplicación en la vida cotidiana, lo que significa valores morales asumidos para el desempeño social. (Estrategias…2007)

Por otra parte los autores que estudian la comprensión de los textos y los docentes que la explican en una u otra educación coinciden -en mayoría- en aceptar tres niveles de comprensión textual. Para Elosúa y García y la Editorial Alfaguara, española son cuatro los niveles. Una mirada al primero de los niveles evidencia las coincidencias hasta en las denominaciones:

Nivel de traducción para el colectivo liderado por Matilde Cedillo y la especialista cubana A. Roméu.

Nivel literal para Mauricio Pérez Abril, Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla; Nivel de lectura y comprensión mecánica, Editorial Alfaguara, española

Nivel de decodificación para Elosúa y García.

Nivel de los microprocesos referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico. Elosúa y García.

*"una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes…*

*... Se considera como un nivel de entrada al texto donde se privilegia la comprensión de la función denotativa. Se evalúa aquí, principalmente, las competencias semántica y gramatical o morfosintáctica.*

*…"corresponde a la capacidad de deletrear y de hilvanar las palabras en una sucesión coherente" Editorial Alfaguara Española*

*"implica decir con otras palabras lo que se ha entendido del texto leído. Es, en síntesis, volcar el texto a una construcción diferente. Es diríamos, una paráfrasis del contenido del texto leído"*

*Matilde Cadillo, Beatriz Morales, Telma Vela y Ana María Vilásica*

*"cuando el lector determina lo que está expresado de forma directa, obvia, en el texto"*

*Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla*

*"El receptor capta el significado y lo traduce a su código. De forma más sencilla se diría que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber. (A Roméu)*

Se concluye que se genera a partir de las microestructuras textuales, la comprensión local resulta paráfrasis del contenido, en él se identifícalo lo obvio. En este nivel se produce un microproceso.

El segundo de los niveles investigado por los referidos autores es denominado por Mauricio Pérez Abril como nivel de lectura de tipo inferencial, la Editorial Alfaguara, española como Nivel de lectura y comprensión funcional, en tanto que es nivel interpretativo para Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla Matilde Cadillo, Beatriz Morales, Telma Vela y Ana María Vilásica y Angelina Roméu Escobar

En relación con las definiciones se comporta de la siguiente manera:

*"El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico" Angelina Roméu Escobar*

*"cuando el lector establece las relaciones entre las ideas expuestas por el autor para derivar aquellas que están implícitas, tácitas, en el texto; implica una lectura entre líneas". Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla*

*"implica establecer las relaciones necesarias y suficientes entre el contenido de la lectura y la experiencia del lector para poder emitir un juicio de valor sobre lo que se expresa en el texto leído" Matilde Cadillo, Beatriz Morales, Telma Vela y Ana María Vilásica*

Es evidente el carácter productivo en el nivel alcanzado por el lector, es decir, aparece un nuevo elemento: el establecimiento de relaciones entre textos, oraciones y sus significados. Ocurre una intervención del lector, ofrece juicios.

El nivel que ocupa al colectivo de investigadores en esta etapa es el más conocido con el nombre de extrapolación, sin embargo ha merecido otras denominaciones, a saber,

> *Nivel de metacomprensión (Elosúa y García, 1993):*
>
> ***"****Referido al nivel de conocimiento y control necesarios para reflexionar y regular la propia actividad de comprensión.****"***
>
> *Nivel crítico-intertextual / lectura global del texto (Mauricio Pérez Abril):*
>
> ***"****nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista.* ***"***
>
> *Nivel de lectura y comprensión instrumental (Editorial Alfaguara, española);*
>
> *"está orientada a buscar determinada información con la finalidad, por ejemplo, de solucionar un problema"*
>
> *Nivel de extrapolación o extensión (Matilde Cadillo, Beatriz Morales, Telma Vela y Ana María Vilásica):*
>
> *"no se limita al aspecto literal sino que a través de un conocimiento creador se deriva el texto hacia nuevos ámbitos concibiendo ideas nuevas y originales****"***
>
> *Nivel de aplicación, (Élida Grass Gallo y Nayiri Fonseca Sevilla):*
>
> *"cuando el lector relaciona las ideas expuestas por el autor con sus* ***propias experiencias personales y establece generalizaciones"***
>
> *Nivel de extrapolación o de lectura creadora:*
>
> *"El receptor, el lector,* ***aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas."*** *(Angelina Roméu Escobar)*

En este nivel prima la aplicación, la relación con las experiencias personales, el conocimiento creador la construcción de nuevos sentidos y las generalizaciones.

**Las macrorreglas para la comprensión textual. En el nivel de extrapolación**

La comprensión del texto no puede ser comprendida como una simple suma de ideas, sino que se concreta cuando el lector logra integrarlas de forma global, para así llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis, lo cual se manifiesta en habilidades para resumir un texto, extraer la idea central y proponer un título. En este proceso intervienen una serie de operaciones que constituyen, según la terminología de van Dijk, tres reglas de proyección semántica o macrorreglas.

En cuanto a las ayudas que nos sirven para facilitar la comprensión del texto, son fundamentales estas macrorreglas, las cuales son de gran utilidad al resumir y realizar la "macroestructura".

Las "macrorreglas" operan cuando hay que integrar ciclos y cuando construimos el significado global del texto.

Estas son:

Selección o supresión

Dada una secuencia de proposiciones las que no sean proposiciones de las proposiciones subsiguientes de la secuencia se suprimen.

Consiste en quitar cosas que no son fundamentales o son detalles accesorios, como los ejemplos, y dejar lo más importante para interpretar el texto.

Esta “macrorregla” hay que enseñarla, hacer ejercicios con ella y que el profesor se la explique a los alumnos.

Generalización o sustitución

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones y la proposición así obtenida sustituye a la secuencia original.

Es decir el lector tiene que utilizar los conocimientos previos de los que dispone. Se sustituyen varias proposiciones por una más general presente en el texto que las representa a todas. En el texto se utilizan nexos para unir la misma idea de diferentes proposiciones.

Construcción o integración.

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote al mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición.

Es decir varias proposiciones se unen en una que sintetiza el significado de las mismas, pero que no está presente en el texto, por lo que hay que tener conocimientos previos. Es la macrorregla más difícil, pero es muy importante al realizar resúmenes.

Ahora bien la primera regla nos dice sólo las proposiciones que son textualmente pertinentes, en el sentido que desempeñan un papel en la interpretación de otras oraciones, deben figurar en la descripción de la macroestructura. Las proposiciones suprimidas denotan lo que se llama los detalles del cuento. Esos detalles no son importantes semánticamente para el sentido global, o para el tema del discurso. Por otra parte, el tipo de discurso determina la aplicación de las macrorreglas: lo importante en un cuento puede ser impertinente en un protocolo policíaco que relate los mismos eventos.

La segunda macrorregla, la generalización, nos permite emplear nombres como superconjuntos de varios conjuntos, procedimiento que posibilita construir una proposición en la que se expresa el tema. Tales oraciones se llaman oraciones temáticas o tópicas. Su función es la de señalar el probable tema del resto del discurso. Una de las condiciones de la generalización es que debe ser mínima: no se toman conceptos generales arbitrariamente sino superconceptos inmediatos.

La restricción más general en cuanto ésta y otras macrorreglas es que no se puede suprimir información que formará presuposiciones para la interpretación del resto del discurso. La información eliminada tanto en la supresión como en la generalización es irrecuperable. Las macroestructuras obtenidas de esta manera definen un conjunto de discursos posibles, es decir, de todos los discursos que tienen un mismo tema global.

Con la tercera regla, la construcción, derivamos una proposición que implícitamente contiene la información abstraída en la aplicación de la regla, porque ella forma parte de nuestro conocimiento del mundo. Esta regla nos permite suprimir únicamente aquellos detalles que pertenezcan convencionalmente al episodio de la acción global.

El uso de las macrorreglas precisa de la actualización de los conocimientos previos: ¿Cómo encontrar un elemento supraordenado a una lista de elementos si no la poseemos? ; y no basta con que esos elementos existan en algún lugar de la memoria, deben ser recuperados con rapidez y flexibilidad; además de que el sujeto debe reconocer a partir de datos limitados el patrón organizativo del texto.

Por la naturaleza de la macrorregla de generalización o sustitución se favorece el paso al nivel de extrapolación. (Rodríguez, Y.2008)

**Determinación habilidades metacognitivas para la comprensión textual**

> La metacognición es el manejo y el control del propio conocimiento y de la propia manera de conocer pueden contribuir a mejorar las habilidades tales como: anticipar, reflexionar, enseñar, aplicar lo conocido, hacerse y hacer preguntas, comprender, expresarse, comunicar, discriminar, resolver problemas, discutir, argumentar, confrontar los propios puntos de vista con los de otros, desarrollar el poder de discernimiento, etc.

Habilidades metacognitivas: Entre las habilidades metacognitivas importantes se subraya: planificación y el uso de estrategias eficaces, predicción, control,evaluación del propio conocimiento y desempeño al realizar tareas exigentes, reconocimiento de la utilidad de una habilidad y recuperabilidad del conocimiento

> Se pueden citar, entre otras, para la comprensión textual: comprensión global del texto, establecer la relación texto contexto (contexto lingüístico y extralingüístico), comprensión final del texto (implícitos e inferencias), cohesión textual (organizadores textuales), precisión lectora (captación de datos concretos), identificación de la estructura textual y recursos expresivos (estilística). (A. Castañeda, 2008: p.11)

Algunas sugerencias al alumno:

(a) Reconocimiento y definición de la decisión que se va a tomar,

(b) Conocer qué es importante para el y qué es lo que quiere lograr,

(c) Examinar toda la información que tiene, buscar más y utilizar nueva información,

(d) Evaluar los riesgos incluidos en la elección de cada alternativa disponible,

(e) Desarrollar un plan o estrategia para lograr lo que quiere,

(f) Tomar la decisión crítica.

Entre los principios deducidos - y asumidos en esta investigación- de las ideas de Vygotsky y representantes del Enfoque Histórico-Cultural: Principio de la unidad e interrelación actividad- comunicación y Principio de la interrelación dialéctica entre enseñanza y desarrollo.

De las más importantes se seleccionan: La actividad humana transcurre en un medio social, el lenguaje como sistema privilegiado de signos y el carácter mediatizado por el instrumento que se interpone entre el sujeto y el objeto de la actividad.

**Para el diseño de instrumentos para fortalecer la metacognición**

En la interrelación sujeto-objeto: Se realiza a través de la actividad humana, mediada por el uso de instrumentos socio-culturales (herramientas y signos). Está mediatizada por las relaciones con las otras personas y por estructuras mentales que se generan en el proceso en el proceso de apropiación de la cultura

Según Vygotsky, la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento esta medida por la actividad que el sujeto realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales, los cuales según Vygotsky pueden ser básicamente de dos tipos: **las herramientas y los signos**. Cada uno de estos instrumentos, orientan en forma distinta a la actividad del sujeto .El uso de herramientas produce transformaciones en los objetos o como diría Vygotsky (1979), las herramientas "están externamente orientadas". Por otro lado, los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados internamente.

La mediación pedagógica en la función de andamiaje o tutoreo experto proporciona niveles de ayuda y orientación y traspaso gradual del control externo al interno. De la regulación externa a la autorregulación identifica el papel de los otros en el aprendizaje: el estudiante debe utilizar todos los resortes de que dispone en su personalidad en relación con los que aporta el grupo de clase, involucrándose en la construcción de las condiciones más favorables para el aprendizaje en tanto que el profesor durante el proceso de redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante garantizará un ambiente de cooperación y de colaboración, de actividad conjunta dentro del aula.

Se pone de manifiesto la tesis de que los procesos psicológicos superiores sólo pueden entenderse a través del estudio de la actividad mediada-instrumental A partir de una serie de estudios realizados por Vygotsky, él llegó a la conclusión de que el desarrollo psicológico debe ser entendido como una serie de cambios o transformaciones cualitativas, asociados con cambios en el uso de herramientas psicológicas. En este sentido, se producen cambios en las formas de mediación, los cuales producen que los sujetos realicen operaciones más complejas (de orden cualitativamente superior) sobre los objetos.

Las herramientas socioculturales se destinan en esta investigación a la comprensión de textos en proyectos educativos de centros son una serie de seis cuadernillos con el propósito anunciado y una página web con ejercicios interactivos destinados a la Educación preuniversitaria y primer año de carreras pedagógicas. Tienen como antecedentes las dimensiones semiótico- interpretativa y orientadora –prospectiva, ambas declaradas (2007) en el resultado: Estrategias metodológicas para la Comprensión textual en vídeo-clases y clases desde la asignatura Español- Literatura en el Preuniversitario.

Es identificada la relación creador – cocreador como característica de la comprensión de textos icónicos. Los ejercicios potencian las estrategias metacognitivas en el nivel detectado con mayores dificultades el nivel de extrapolación. El sistema de ejercicios tiene un sustento sociocultural en pos del desarrollo de los estudiantes en los espacios de proyectos de centro orientados por este proyectos de investigación: son utilizados materiales docentes, Página WEB colocada en Centros IPU Cuqui Bosch , IPU Rafael M. Mendive, Escuela de Instructores de Artes, “Pepito Tey” , en actividades metodológicas, eventos científicos y publicaciones.

La introducción de los resultados tiene dos formas -como Herramientas socioculturales para la comprensión textual- una serie de ocho Cuadernillos de trabajo, - en soporte papel- y dos páginas WEB asociadas: una consistente en cuatro materiales para los alumnos, ordenados en correspondencia con los intereses de los estudiantes de preuniversitario y primer año de las carreras pedagógicas Humanidades, Ciencias naturales y Ciencias exactas y otra con ejercicios de la toponimia santiaguera, asimismo, un libro en Pedagogía Internacional 2009.

Los ejercicios para prácticas de comprensión textual constituyen una herramienta para aprender a comprender, son el resultado de las prácticas educativas organizadas según diseño del proyecto en las etapas previas y durante la visualización de teleclases. Las propuestas serán utilizadas **en clases** de post visualización donde se desarrollará el **nivel de extrapolación**. Este nivel tiene las potencialidades de favorecer la comprensión, profundización y consolidación de sistemas de conceptos, es factible en la concepción vigotskiana de espacios para el desarrollo.

Para Vygotsky, cualquier función aparece dos veces en dos dimensiones distintas (ley general del desarrollo). En primer lugar en el plano social, interindividual o interpsicológico y luego posteriormente el plano intraindividual o intrapsicológico. A partir de esta ley general de desarrollo, podemos explicar la génesis de las funciones psicológicas superiores, las cuales están sujetas a un proceso de internalización progresivo, que es además reconstructivo, dado que en este proceso de transición de los inter a lo intrapsicológico, se dan cambios estructurales y funcionales (no es una simple copia lo intra de los inter sin haber una reconstrucción

cualitativamente diferente. La extrapolación es **espacio para el desarrollo:** la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del alumno.

Para Vygotsky, los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales. La educación (cultural) entonces, es un hecho consustancial al desarrollo humano en el proceso de la evolución histórico cultural del hombre y en el desarrollo ontogenético, genera el aprendizaje y este a su vez al desarrollo. “el buen aprendizaje" es aquel que precede al desarrollo. Entre el aprendizaje y el desarrollo existe una relación de tipo dialéctica (de influencia recíproca, de unidad de contrarios dialéctica). Este a su vez al desarrollo.

**Se concluye que:**

Los ejercicios para prácticas de comprensión textual constituyen una herramienta para aprender a comprender, son el resultado de las prácticas educativas organizadas según diseño del proyecto educativo de los centros

La extrapolación es **espacio para el desarrollo en el que l**as herramientas socioculturales destinadas a la comprensión de textos facilitan una serie de cambios o transformaciones cualitativas.

**Bibliografía**


CISNEROS GARBEY, S. Ayudas a maestros principiantes para instruir la comprensión de textos con fábulas. www.monografías.com/trabajos68/maestros-instruir-textos/htlm. 2009

_____ Comprensión textual en clases y vídeo clases desde la asignatura Español-Literatura en Preuniversitario. www.monografias.com/.../comprension-textual-videoclases.../comprension-textual-videoclases-espanol-literarura.shtml 2009.

_____Acerca de estrategias metodológicas y herramientas socioculturales para la comprensión textual. Su introducción en la práctica. Registro CENDA 181-2010.

Visión semiótica - pedagógica de la comprensión de textos en la formación del bachiller. Pedagogía 2007. Evento provincial. Santiago de Cuba, 2007. p.9 (Registro CENDA, 31-302)

MONTAÑO, J.R. Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos. Conferencia. Taller Nacional de la enseñanza del Español. La Habana 2007, pp. 9-13

ROMÉU ESCOBAR, Angelina *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2007.p1-35.

*VAN DIJK, T. Algunos aspectos de teoría del contexto. In: ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso (1), 2001.pp.69-81*

VIGOTSKY, Lev. S.: *Pensamiento y lenguaje*. *Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Habana: Edición Revolucionaria, 1981.