

Universidad de Sancti Spíritus.  
"José Martí Pérez".

Tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos  
en inglés en los estudiantes universitarios.

Tesis en opción al Título Académico de Master en  
Educación Superior. Mención Especialidad Inglés.

Autora: lic. Janiette Cristina Lorenzo Ulloa.

Tutor: MSc. Prof Aux. Evelio Elías Orellana Orellana.

2010

*Dedicatoria:*

*A mis padres, hijos, esposo, hermano y familiares todos,  
por ser fuentes de inspiración constante en la  
realización de esta investigación.*

*Agradecimientos:*

*A mi tutor, el MSc Evelio Orellana Orellana, por la maestría de su conducción.*

*A la MSC Geycell Guevara Fernandez, por sus oportunas y certeras sugerencias para este trabajo.*

*A Sally por ser incondicional en su ayuda.*

*A los profesores de la maestría, que supieron transmitir sus conocimientos.*

*A todos los compañeros que nos iniciamos en la maestría y con gran esfuerzo hemos salido adelante.*

*A mis estudiantes, sin los cuales no hubiera sido posible el presente trabajo.*

*A todo el colectivo de trabajadores de la emisora, los que me alentaron y ayudaron para poder culminar con éxito la presente maestría.*

*A todo el que aportó idea y aliento: GRACIAS.*

*“Los idiomas han de crecer, como los países,  
mejorando y ensanchando con elementos afines sus  
propios elementos”.*

*José Martí*

## RESUMEN

La adquisición de habilidades en la comprensión de textos a través de la enseñanza del inglés es una dificultad que enfrenta el aprendizaje de un idioma extranjero en el nivel superior, de ahí que la presente investigación tenga como objetivo: elaborar tareas docentes que contribuyan al desarrollo de la comprensión de textos en inglés en estudiantes universitarios. Las tareas docentes elaboradas, están basadas en los principios del enfoque comunicativo para la formación de estas habilidades, y el máximo aprovechamiento de los conocimientos de los estudiantes que transitan durante el análisis textual por los niveles: traducción, interpretación y extrapolación, que posibilitan el proceso de comprensión de textos, y la formación de estudiantes críticos, creativos e independientes. Se utilizaron distintos métodos del nivel teórico, empírico y la estadística descriptiva. La novedad consiste en el diseño de las tareas para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora a través de los subprocesos que se dan en la lectura, y brinda un modesto aporte en aras de elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios. Puede ser de utilidad para una conducción efectiva durante el proceso para la comprensión de textos en inglés ya que se aprecian resultados que corroboran la efectividad de las actividades aplicadas, las que pueden generalizarse en las condiciones actuales a otras enseñanzas del territorio.

INDICE	PÁG
INTRODUCCION	1
CAPÍTULO 1: Fundamentos teóricos – metodológicos sobre la comprensión de textos como un componente del proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés.	
1.1.-Referencias históricas acerca de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.....	8
1.2.- Métodos más utilizados en la enseñanza de Lenguas Extranjeras.....	11
• El enfoque comunicativo.....	14
1.3.- Las habilidades comunicativas del idioma inglés. La lectura y la comprensión de textos en inglés.....	15
1.3.1.- Niveles por los que transita la comprensión de textos en inglés en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	24
1.3.2.- Elementos que inciden en el proceso de comprensión de textos.....	32
1.3.3.- Generalidades acerca del tratamiento de la comprensión de texto.....	33
1.3.4.- Potencialidades de la Educación Universitaria para el desarrollo de la comprensión de textos.....	35
• Características de la asignatura de Inglés en la carrera de Ingeniería para los estudiantes de la SUM. Sus particularidades en el 4to año de la carrera.....	37
1.3.5.- La tarea docente como núcleo de la actividad independiente del estudiante. Sus características.....	39
CAPITULO 2. La dirección del proceso de comprensión de textos en inglés mediante las tareas docentes.	
2.1.- Estudio inicial sobre el conocimiento.....	46
2.2.- Fundamentación de las tareas docentes.....	52
2.3.- Propuesta de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos en inglés.....	59
2.4.-Validación de las tareas docentes en la práctica pedagógica.....	84
CONCLUSIONES	87
RECOMENDACIONES	88
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN:

La enseñanza de una lengua extranjera o de una segunda lengua, en la época actual, figura en los planes de estudio oficiales de casi todos los países del mundo desde hace más de un siglo, desde los países más pobres hasta los más poderosos. Durante toda la historia, el aprendizaje de una lengua extranjera ha sido una constante preocupación. Entretanto, hoy el inglés es el más ampliamente estudiado en el mundo como idioma extranjero.

En Cuba, la lengua inglesa ha sido la lengua predominante que se ha enseñado por más de medio siglo. A pesar de las diferentes modificaciones que se han llevado a cabo en los planes de estudio, respondiendo siempre a nuevas exigencias sociales, el inglés ha permanecido dentro de los mismos por su reconocida importancia como elemento que abre paso para el acceso a la comprensión de la cultura de otros pueblos.

La sociedad cubana hoy en día, se plantea la necesidad de enriquecer la formación cultural del hombre, para que su preparación lo sitúe a la altura del desarrollo del mundo contemporáneo, lo que equivale a un hombre que sea culto, que comprenda los problemas de su contexto, en su origen y desarrollo, que se inserte en la batalla de ideas que enfrenta el país, con argumentos sólidos para asumir una actitud transformadora, dirigida al alcance de los ideales sociales del país

Los planes del desarrollo económico cubano, el impetuoso avance de la revolución científico-técnica, los convenios económicos, científico-técnicos y culturales con otros estados, las crecientes relaciones de Cuba con otros países y la ayuda internacionalista que recibe y ofrece a otros pueblos, plantea la necesidad de que sus estudiantes y trabajadores estudien Lenguas Extranjeras y empleen sus conocimientos en las diferentes áreas de la economía y la cultura.

La necesidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera es vital en las escuelas del país. En la historia de estas instituciones siempre ha estado presente la enseñanza del Inglés como segunda lengua dentro del plan de estudio, con el objetivo de contribuir a la formación política- ideológica, científica- técnica, intelectual y estética de los estudiantes y trabajadores y estimular sus intereses cognoscitivos mediante el desarrollo de los conocimientos, habilidades y hábitos relacionados con el

aprendizaje de una lengua extranjera que a su vez le permitirá comunicarse con ella y valerse de la bibliografía publicada en ese idioma.

Actualmente, la gran mayoría de las escuelas de lenguas extranjeras pretenden llevar al estudiante a entender, hablar, leer y escribir, acreditando que, a partir de ahí, él va a ser capaz de usar el idioma en situaciones reales de comunicación, ocupando la lectura y su comprensión un lugar importante dentro de ellas. El rol de la enseñanza de la lengua es lograr en los educandos la adquisición de una comunicación competente, enfatizándose en la comprensión de textos del idioma inglés.

El inglés en general contribuye en mayor medida a la comunicación oral, lo cual no es prioridad en el caso que ocupa el presente trabajo. Básicamente, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de cuarto año de la carrera de Ingeniería, están dirigidas hacia la comprensión de textos en como habilidad rectora. El resto de las habilidades básicas del inglés (comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral) constituyen, en este caso, un vehículo necesario que no debe ser desechado para el logro del objetivo; el desarrollo en estos futuros egresados de la comprensión de textos con lenguaje técnico.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta la importancia de la lectura, la que desempeña un papel de vital significación en la vida del hombre y en su actividad laboral, al representar un medio fundamental de conocimiento y de comunicación. Además la mayor parte de la información científica y técnica se difunde por escrito, por lo que la lectura constituye una necesidad para quienes se dedican a estas esferas de actividad.

Al contemplar la lectura como parte importantísima del aprendizaje del inglés, se destaca la comprensión de textos en este idioma como aspecto fundamental para lograrla. Al efecto, numerosos investigadores han efectuado trabajos sobre el tema, entre los que se encuentran: Engelhardt, H. (1980); Antich de León, R. (1988); Rivera Pérez, S J. (2004); Fernández Toledo, P. (2005); Blasco Hernández, M. (2005); Salvador Jiménez, BG. (2006); Concepción Bernal, OR. (2008); entre otros.

Derivado de estas investigaciones, se infiere que de forma general, aún existen dificultades con la comprensión de textos en inglés como las siguientes:

El vocabulario en inglés de los estudiantes es pobre, generalmente no comprenden el texto en este idioma por estar por encima de sus conocimientos e ingresan a la universidad con una inadecuada preparación en el idioma inglés, generalmente presentan limitaciones para descubrir las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos que le permitan llegar a la comprensión global del texto; así como insuficiencias para extraer la idea principal y muestran carencias para concebir ideas nuevas originales (interpretar y extrapolar).

Los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico, presentan las anteriores dificultades mencionadas, pero además, la mayoría no tiene hábitos de estudio, realizan procesos de lectura en el que predomina una comprensión fragmentaria y localizada en la información que se brinda en los textos en inglés y a pesar de identificar partes específicas de la información, tienen dificultades para establecer qué se dice, por qué se dice y para qué se dice.

Por lo antes expuesto, se hace necesario continuar la búsqueda de alternativas dirigidas a perfeccionar el trabajo concediendo prioridad al establecimiento de los mecanismos de comprensión lectora. De ahí que se determine el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico?

Objeto de estudio: Proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de la Lengua Inglesa.

Campo de Acción: la comprensión de texto en inglés.

Objetivo: Elaborar tareas docentes que contribuyan al desarrollo de la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico

Para dar cumplimiento al anterior objetivo se formulan las siguientes preguntas científicas:

1) ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la comprensión de textos en inglés?

2) ¿Qué insuficiencias existen en los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico en relación a la comprensión de textos en inglés?

3) ¿Qué vía de solución permite contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico?

4) ¿Qué resultados se obtendrán en la práctica pedagógica con la aplicación de las tareas docentes para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico?

Para la realización de esta investigación se trazaron las siguientes tareas científicas:

1) Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la comprensión de textos en inglés.

2) Diagnóstico del estado actual que presentan los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico en relación al desarrollo de la comprensión de textos en inglés.

3) Elaboración de tareas docentes para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico.

4) Validación en la práctica pedagógica de la efectividad de las tareas docentes aplicadas para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico a través de un pre-experimento.

Los métodos de investigación aplicados son los siguientes:

Métodos Teóricos:

Análisis histórico y lógico: permitió profundizar en el decursar histórico de la comprensión de textos en inglés, así como en los diferentes criterios con los que se ha trabajado que permitan transformar la realidad objetiva en el transcurso de la investigación.

Análisis y síntesis: permitieron sistematizar los fundamentos teóricos en la búsqueda bibliográfica que garantizó profundizar en el problema y en los demás componentes de

la investigación, así como para el estudio de las informaciones obtenidas con la aplicación de instrumentos y resumir ideas acerca del estado actual de la comprensión de textos en inglés por los estudiantes

Inducción-deducción: se utilizó en la búsqueda y procesamiento de la información partiendo de lo general a lo particular y permitió arribar a conclusiones sobre el tema.

Modelación: para diseñar la propuesta teórica que al aplicarse durante el proceso de enseñanza – aprendizaje puede facilitarles a los estudiantes la comprensión de textos en inglés.

Métodos Empíricos:

Observación pedagógica: propició obtener información primaria y sistemática, mediante la constatación del nivel de conocimiento de los estudiantes relacionados con la comprensión de textos en inglés.

El pre-experimento: se utilizó en función de solucionar al problema confrontado, teniendo en cuenta sus tres fases:

- Fase de diagnóstico: se realizó una detallada revisión bibliográfica, se elaboraron y aplicaron instrumentos a los estudiantes con el objetivo de comprobar las dificultades que presentan en el desarrollo de la comprensión de textos en inglés en su etapa inicial.
- Fase formativa: se aplicaron las tareas docentes para la comprensión de textos en inglés, para los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería.
- Fase de control: una vez aplicadas las tareas docentes se emplearon nuevamente los instrumentos para constatar la efectividad de las actividades y se realizó un análisis comparativo de ambos resultados.

Prueba pedagógica: se comprobó el nivel de comprensión de textos en inglés en los estudiantes antes y después de aplicada la propuesta.

Entrevista: permitió comprobar el nivel de satisfacción, intereses y motivaciones que poseen los estudiantes en lo concerniente al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en relación con el trabajo dirigido a la comprensión de texto.

Análisis de documentos: para determinar con qué objetivos se trabaja el texto en los programas en la asignatura, y el análisis de los libros para determinar la estructura y características gráficas, lingüísticas y de contenido que presentan los textos que ellos

contienen, así como las resoluciones ministeriales emitidas por el Ministerio de Educación Superior.

La triangulación: se realizó para constatar las principales regularidades detectadas a partir de la aplicación de los diferentes instrumentos.

Métodos matemáticos y estadísticos:

La estadística descriptiva y el cálculo porcentual, permitieron analizar y procesar los diferentes datos numéricos del trabajo desde sus inicios, obtenidos con la aplicación de los métodos empíricos, y constatar la efectividad de la solución propuesta al comparar los resultados iniciales y finales.

El estudio se realiza en una población integrada por 88 estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico.

La muestra seleccionada de forma no probabilística intencional, es heterogénea, y representativa, comprende 38 estudiantes de ambos sexos y distintas edades, que proceden de diferentes fuentes de ingreso, con desiguales niveles culturales y presentan niveles de asimilación de los contenidos que van desde alto, medio y bajo en el aprendizaje del inglés.

Definición de términos:

Texto: “cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado con una intención y una finalidad definida, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales”. (Roméu Escobar, A, 2000, p. 14)

Lectura: “es uno de los instrumentos principales, sino el principal, de acceso al conocimiento...es la llave del conocimiento en la sociedad de la información, que exige el manejo de nuevos saberes, de nuevos conocimientos y habilidades, y sobre todo que permite crear y acceder a nuevos tipos de prácticas letradas” (Coll, 2004, p.3).

Compresión: “como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitidos mediante sonidos, palabras, imágenes, colores, movimientos.” (Romeu Escobar, A, 2000, p.15).

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. Asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual”. (Romeu Escobar, A, 2000, p.19).

Tarea docente: “es la célula del proceso docente educativo porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza social de la formación de las nuevas generaciones que subyace en las leyes de la pedagogía”. (Álvarez de Zayas, 1999, p. 116)

Comprensión de textos: “la construcción de un significado a partir de la consideración de las pistas contenidas en un texto. Este proceso es esencialmente dinámico y el lector lo realiza a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee sus estructuras cognoscitivas y la nueva que le suministra el texto” (Morles, A, 1994, p.19).

Contribución científica: radica en la concepción de las tareas docentes elaboradas, en las que además de integrarse los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, le plantean nuevas exigencias a los estudiantes, proporcionado por los tres niveles de comprensión en función de la comprensión de textos en inglés, las mismas están a tono con las necesidades de la muestra en cuestión y conllevan a la reflexión, el análisis y al desarrollo de habilidades tomando como referente el enfoque comunicativo, que las hacen más dinámicas, originales y eficientes.

El aporte práctico de la presente investigación radica en las tareas docentes elaboradas, que se aplican durante el encuentro en los diferentes subprocesos por los que se desarrolla la lectura y que favorecen un efectivo aprendizaje del inglés. Puede constituir un material de consulta para los profesores de lenguas extranjeras en la práctica docente para la enseñanza del idioma.

Estructura de la tesis:

El trabajo está estructurado en dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El contenido del capítulo I, en sus diversos epígrafes, está dirigido

a la fundamentación teórica, psicológica y metodológica relacionada con la comprensión de textos en general y de manera específica con la comprensión de textos en inglés y las tareas docentes. En el capítulo dos, se exponen los resultados del diagnóstico inicial o pre-test, la fundamentación y propuesta de las tareas docentes, y los resultados de su aplicación o post-test. Los anexos muestran los instrumentos aplicados y aportan información acerca del procesamiento estadístico realizado a partir de los datos obtenidos.

CAPÍTULO 1: Fundamentos teóricos – metodológicos sobre la comprensión de textos como un componente del proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés.

El presente capítulo tiene como objetivo establecer los fundamentos teóricos que sirven de base a la propuesta de tareas docentes para contribuir a la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico.

1.1.-Referencias históricas acerca de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Desde la antigüedad la enseñanza del latín, el griego y el hebreo formaron parte de la cultura que adquirían las clases privilegiadas a través de la enseñanza de idiomas extranjeros, pero la enseñanza de lenguas modernas como disciplina organizada no formó parte del sistema educacional en Europa hasta finales del siglo XIX en una era de influencia de la enseñanza del latín y el griego.

Es el profesor Juan Amos Comenio (1592-1670) el primero en dar importancia a la enseñanza, precisamente del latín, a través de un contexto y ensaya por primera vez el aprendizaje de una Lengua Extranjera mediante conocimientos sobre la naturaleza, la humanidad, la sociedad de su tiempo; así contextualizaba la enseñanza aprendizaje de la Lengua Extranjera.

La enseñanza de lenguas en el mundo ha transitado por diferentes etapas, las cuales han estado representadas por exponentes y métodos que han contribuido a la enseñanza del más universal de los idiomas, el inglés.

Las eras han estado marcadas como:

- Era de la Influencia de la Enseñanza del Latín y el Griego (hasta finales del siglo XIX), utilizando el Método de Gramática Traducción.
- Era Reacción al Método Gramática Traducción (finales del siglo XIX y comienzos del XX) apareciendo el Método Directo.
- Era como resultado de la Lingüística Estructural y la Psicología Conductista (1940-1950) con la creación del Método Audiolingual. (A partir de 1940 la corriente lingüística del estructuralismo, combinada con la psicología conductista estadounidense, modifica en gran medida los métodos vigentes para la enseñanza en la pedagogía burguesa.

Estas tendencias ejercieron gran influencia en la enseñanza de idiomas en muchos países, incluyendo a Cuba).

- Era de reacción al Método Audiolingual (1960), desarrollándose el Método Cognitivo en la enseñanza de idiomas.

- Era del Enfoque Comunicativo. - Método Natural (finales de los 70 y comienzo de los 80) donde aparece el término competencia comunicativa (Hymes, 1972). En esta misma era aparece el Método de Respuesta Física Total.

- Era que enfatiza en el desarrollo afectivo del individuo o Era Humanista (1972 a 1979). Surgen métodos como Vía Silente, Aprendizaje de Lenguas en Grupos y Sugestopedia.

- Era del Efecto del Drama en la enseñanza de Lenguas (1980), aparece el Método Modelo Dartmouth en la enseñanza intensiva de idiomas, conjuntamente con la Era de la Eficiencia (1980) donde no aparece un método particular de enseñanza.

En la actualidad se relaciona directamente la lingüística con la enseñanza de lenguas extranjeras en todo el mundo, para hacerla más eficiente; se tiene en cuenta tanto al transmisor como al receptor de la comunicación; se ha manifestado el concepto de contextualización, que se refiere a la relación entre el elemento lingüístico y la situación en que se produce la comunicación.

Por todo lo anterior se deduce que la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera ha sufrido varios cambios en cuanto al empleo de métodos y enfoques, en la actualidad se emplea el enfoque comunicativo, dirigido al desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos que permitan la emisión, recepción y negociación efectiva y apropiada de los mensajes contenidos en los actos de comunicación, mediante el lenguaje verbal y no verbal con personas angloparlantes.

En Cuba la enseñanza del inglés ha transitado por diferentes períodos; a partir del año 1909 se sitúan unos cuantos profesores de esta especialidad dando clases alternas a los estudiantes de cuarto a sexto grados en dos o tres escuelas. El 10 de septiembre de 1929, por Decreto Presidencial 1705, se crean cuatro Centros Especiales de Inglés en La Habana y dos meses después cinco centros más.

Con posterioridad estos centros se crearon en toda la república y rápidamente fueron convertidos en planteles Formadores de Profesores, pues una vez que sus estudiantes

adquirían el significado de tercer año o curso que se le expedía al finalizar los estudios, ya estaban capacitados para impartir la enseñanza de este idioma .Con el triunfo revolucionario se dedica un espacio a la enseñanza del inglés a partir de la Secundaria Básica, ignorándose la enseñanza primaria. Es a partir de los años '80 que se comienza con un programa de experimentación en el 6to grado de la enseñanza primaria utilizándose un método estructural de base conductista en todo el país.

La enseñanza del inglés en Cuba abarca todos los subsistemas de enseñanza. En la Educación Primaria, hasta abril de 2004 se comenzaba con un círculo de interés de una hora clase a la semana en 5to grado y un programa con tres horas clases para 6to grado.

De esta forma los niños cubanos comenzaban a recibir la lengua extranjera a la edad de 11 años. A partir de marzo de 2004 se comenzó un curso de inglés para niños de la Educación Primaria el cual es transmitido por videos, y que tiene sus raíces en un programa experimental transmitido por la TV cubana en el período vacacional 2003 con una hora de duración, se transmitía en 30 minutos dos veces por semana y en el mismo se daban cita niños de edades comprendidas entre cinco y doce años.

Fidel avizora la necesidad indispensable de comenzar la lengua extranjera en el primer ciclo de la Enseñanza Primaria, planteando la necesidad que sea el inglés en tanto que: "... 87 países tienen la lengua inglesa como idioma oficial, mil millones cuatrocientas mil personas viven en países donde el inglés se habla oficialmente, uno de cinco en la población mundial habla inglés con cierta competitividad, más de 700 millones de personas usan el inglés en el mundo y alrededor de la mitad de ellas no son hablantes nativos, constituyendo el número más alto de no nativos hablantes de una lengua en el mundo, más del 70% de los científicos a escala mundial leen en inglés, el 85% de todo el correo mundial se escribe en inglés y este constituye el idioma principal de la tecnología y la publicidad". (Castro Ruz,F, 2001, p. 3).

El Sistema Nacional de Educación de Cuba incluye la enseñanza de lenguas extranjeras como parte de la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones, sobre las bases del marxismo-leninismo, con el objetivo de utilizar el idioma como medio de comunicación oral y escrito; desarrollando conocimientos,

hábitos y habilidades necesarios para comunicarse y para valerse de esta lengua aprendida como instrumento de desarrollo.

Los planes de desarrollo económico, el impetuoso avance de la revolución científico técnica, los convenios de diversa índole, las crecientes relaciones de Cuba con otros países del mundo y la ayuda internacionalista que recibe y ofrece el país, plantean la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan lenguas extranjeras, amplíen su formación política ideológica mediante su estudio, conozcan y valoren la historia y la cultura de otros pueblos y empleen sus conocimientos en la práctica.

Los objetivos generales de enseñanza de lenguas extranjeras en Cuba, se han formulado a partir de los fines de la educación. Estos objetivos se refieren al dominio práctico del idioma por los estudiantes, a los conocimientos relacionados con la lengua y la cultura de sus habitantes, y a los sentimientos, convicciones y actitudes que se desarrollan mediante su estudio.

No obstante los progresos alcanzados en Cuba en la enseñanza del inglés, la autora del presente trabajo estima que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua, debe impregnarse de las últimas tendencias en la enseñanza de lenguas extranjeras (por ejemplo en el campo de la enseñanza del inglés con fines específicos) y permitir un proceso que parta de la consideración de los intereses, necesidades y aspiraciones de los estudiantes, sobre la base de lo que se ha denominado "perfiles socioprofesionales" de los contextos en que los estudiantes- van a emplear la lengua de acuerdo a su futuro perfil ocupacional.

#### 1.2.- Métodos más utilizados en la enseñanza de Lenguas Extranjeras.

Para adentrarse en el estudio de la metodología más frecuentemente utilizada en la enseñanza de lenguas extranjeras, es necesario destacar que cada disciplina posee su propia metodología con características propias y diferentes en algunos casos, por lo que es importante resaltar los elementos esenciales abordados por Rosa Antich y colaboradores (1988, p.27) para la enseñanza de lenguas extranjeras:

1. El proceso del pensamiento es igual en cualquier lengua.
2. El pensamiento se forma y se formula con la ayuda de la lengua materna.

3. La tarea de enseñanza de una lengua extranjera es la de trasladar el contenido del material lingüístico del exterior (texto, diálogo) al interior, a su forma psicológica de operaciones mentales.

Estos elementos esenciales, permiten deducir que la tarea no es enseñar a pensar sino enseñar a pensar en la lengua extranjera, enseñar los diversos modos en que se forman los conceptos en esa lengua.

Con frecuencia los estudiantes no avanzan lo suficiente en el aprendizaje de la lengua extranjera por la sencilla razón de que recurren a la lengua materna para elaborar sus ideas. Por tanto, no hay proceso mental acorde con la tarea propuesta, sino que se han elaborado una idea y la han querido llevar a la lengua extranjera con un mecanismo de traducción, pero al no poseer el conocimiento del vocabulario que necesitan para ello, la idea de lo que se ha querido expresar se distorsiona.

Para desarrollar el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde la antigüedad hasta la actualidad, se han utilizado diversos métodos que responden a los fines que se ha trazado la sociedad en cada formación económico social y que han ejercido influencias en la metodología actual. Mediante el estudio detallado de los métodos de enseñanza de las lenguas modernas utilizados en las diferentes etapas, es posible resumirlos de la siguiente forma (Antich, R, 1988, pp.76-82)

- Método gramática-traducción: centraba la atención en la gramática como objetivo en sí misma, sin preocuparse porque el contenido tenga un sentido contextual. Se empleó mucho en la antigüedad para enseñar griego, latín y hebreo.

- Método de lectura: consideraba la lectura como la habilidad más necesaria, ignorando el valor de la actividad oral como base para la lectura. En la actualidad quienes emplean este método utilizan lectura silenciosa sin traducción a la lengua materna como forma superior de aplicar la habilidad de leer en la lengua extranjera.

- Métodos prácticos: surgen como reacción a la ineficacia de los dos anteriores, y se caracterizan por el destierro de la lengua materna del aula, el énfasis en el aspecto oral y la menor atención a la gramática y la lectura, lo que contribuyó a las concepciones de la actual metodología.

- Método fonético: Enfatizaba el enfoque oral favoreciendo la pronunciación, pero pospone de manera considerable la lectura y la escritura.

- Método psicológico: Se basaba en la representación mental y la asociación de ideas mediante la dramatización de situaciones relacionadas con la vida del estudiante y presentadas en series más o menos lógicas que permitan esta asociación y representación. El método propiciaba la adquisición de un vocabulario amplio en poco tiempo.
- Método natural: Consideraba que se puede aprender la lengua extranjera del mismo modo en que se aprende la lengua materna basada en la comprensión por la mímica y el aprendizaje por imitación. Lo cual no se fundamenta sobre bases científicas
- Método directo: representó un gran avance en la enseñanza del idioma, ya que trata, precisamente, de “enseñar a pensar en la lengua extranjera” empleando la asociación de imágenes y objetos con palabras y con expresiones eliminando la lengua materna del aula. Su desventaja está en que pretende lograr mucho en poco tiempo por tanto las habilidades no se desarrollan de forma integral.
- Método audio-oral: surge como una necesidad para hallar métodos más eficaces en la enseñanza de lenguas extranjeras. Asume diversas variantes, pero de forma general sus rasgos más característicos están dados en el desarrollo de habilidades de comprensión auditiva y de expresión oral, prestando gran atención a la corrección fonética y gramatical en la lengua oral, evita la traducción, a la vez que recurre a la comunicación en situaciones relativas a las vivencias de los estudiantes a fin de estimular la expresión motivada.
- Método audiovisual: constituye una variante del método audio-oral en la que los medios electrónicos son fundamentales, pero se recomienda en las primeras etapas del aprendizaje, no así en los niveles avanzados, en los que la lengua escrita es muy importante y se debe enseñar mediante la propia lengua y no solo por imágenes visuales.
- Método práctico- consciente: este método pertenece a la pedagogía socialista, y plantea objetivos prácticos, educativos y culturales, propone el desarrollo de las cuatro habilidades fundamentales y se sustenta en la comprensión como componente básico de cada una de ellas al propiciar el aumento constante del tiempo dedicado a la actividad para que cada estudiante se ejercite en cada uno de los cuatro aspectos de la actividad verbal.

La enseñanza del inglés en Cuba se caracteriza por el enfoque integral de estos cuatro aspectos, no en la aplicación de un método determinado, sino de un sistema de fundamentos metodológicos, teóricos y prácticos que responden a la concepción científica, consecuente con la teoría general del marxismo leninismo y con la teoría histórico-cultural, por lo cual, con los fundamentos generales de los métodos audio-oral y audio-visual, se han realizado esfuerzos por adaptarlos a los requerimientos generales de la pedagogía cubana en los diversos subsistemas de Educación. Sobre esta base se elaboran los programas, textos, orientaciones metodológicas y medios para cada nivel y su correspondiente aplicación en las aulas de cada subsistema de educación para el establecimiento de las bases cognoscitivas y de la actividad práctica como vía para el aprendizaje consciente y activo.

Otros elementos relacionados con la enseñanza de una segunda lengua son los correspondientes al enfoque comunicativo.

“La revolución comunicativa” como la nombra Irizar (1996), es enmarcada fuera de los métodos ya que en realidad no es el método como tal y marca pautas completamente diferentes a las establecidas hasta esa fecha (1970). Es lo que Stern (1983), calificó como la etapa del rompimiento con los métodos para dar paso a la aparición del enfoque comunicativo, el que él nombra como “Enseñanza comunicativa de la lengua” y lo aborda en detalles en su libro “Fundamental Concepts of Languages”.

La investigadora Diane Larsen-Freeman (1986) plantea que el objetivo fundamental del método es desarrollar la competencia comunicativa lo que significa aprender a emplear la lengua extranjera en el contexto social apropiado, tienen por tanto los estudiantes que conocer como comprender a su interlocutor. El pedagogo cubano Rodolfo Acosta Padrón (1996), refiere que este enfoque parte de la idea de que el lenguaje es comunicación y trata por tanto de desarrollar en el estudiante la competencia comunicativa.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, el enfoque comunicativo significa una concepción metodológica moderna que surge posterior a 1970 y que ha sido posible debido a los aportes de la lingüística textual y la teoría de la comunicación. Está

centrado en una didáctica del habla, es decir en el funcionamiento del lenguaje en el proceso vivo de la comunicación en el que se exige al estudiante su competencia para comprender y construir textos de forma coherente.

El docente debe saber enfocar su labor a partir de los principios metodológicos propios de la enseñanza de lengua entre los cuales deben aplicar especialmente la concepción de que la lengua es comunicación por lo que debe enseñarse como tal. Todo acto de comunicación se produce necesariamente entre una persona (o varias) que actúa como emisor - el autor que trasmite un mensaje -, y un destinatario (o varios) que actúa como receptor el lector que lo recibe e interpreta. - a lo que se suma otros aspectos esenciales como son la codificación y descodificación del mensaje

A pesar que este nuevo enfoque tiene su surgimiento en la década del 70, no es hasta la siguiente que se introduce en Cuba para la enseñanza de lenguas extranjeras y más tarde toma auge para la lengua materna cuando se introdujo en Cuba en 1984 con la serie "Kernel" en las ciencias médicas y más tarde en los Pedagógicos y Escuelas de Idiomas con "Spectrum" para la disciplina inglesa. Se pensaba que tales programas por los materiales que contenía y la presentación visual resolverían el problema de la enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo la experiencia del trabajo durante estas décadas en la enseñanza ha demostrado que en los estudiantes persisten dificultades en las habilidades para la comprensión de textos en inglés y que carecen de una preparación sólida en este sentido.

En la actualidad, el enfoque comunicativo atiende de modo especial la enseñanza de la comprensión de significados, y es muy conveniente su aplicación porque busca el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante y hace énfasis en que "la clase debe contribuir a desarrollar los componentes funcionales: la comprensión, el análisis y la construcción de textos". (Romeu Escobar, A, 1999, p.12), en interacción constante y de manera priorizada en algún momento, pero prestando atención a los otros dos. Se destaca igualmente que la comprensión es considerada el componente principal de la clase, con lo que concuerda la autora de este trabajo, infiriendo que es una aseveración válida, independientemente de la lengua en que se desarrolle esta actividad docente.

Por otra parte, independientemente de la metodología utilizada para el aprendizaje de una lengua extranjera, influyen otros factores que es necesario tener en cuenta para el desarrollo de este proceso, y que se relacionan entre otros con el contexto social en los que se incluyen los factores socioeconómicos, sociolingüísticos y socioculturales; las características del estudiante, o sea, edad, características afectivas y de la personalidad entre otras; las condiciones y proceso del aprendizaje que culmina con su resultado: la competencia comunicativa.

No obstante, en opinión de la autora de esta investigación, el factor motivacional es también decisivo en el aprendizaje de una lengua extranjera si se tiene en cuenta los intereses individuales del estudiantado al desear su conocimiento e interés por aprobar la asignatura con vistas a su futuro como profesional, y el interés de la sociedad en general al necesitar de la formación de profesionales más integrales, capaces de participar en eventos de carácter internacional donde casi siempre tienen la primacía la lengua inglesa y por la tanto estén preparados para intercambiar criterios y opiniones con colegas de otras latitudes.

1.3.- Las habilidades comunicativas del idioma inglés. La lectura y la comprensión de textos en inglés.

El dominio de cualquier lengua como medio de comunicación implica, conferir conocimientos, orientación, formar hábitos verbales, habilidades y actividad creativa (comunicación). En el proceso enseñanza aprendizaje del inglés como idioma extranjero están presentes estos aspectos, sistematizados a través de su aparato operacional, que permiten a los estudiantes que aprenden este idioma desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas, definidas como objetivos básicos del aprendizaje de una lengua extranjera: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura, para su ulterior puesta en práctica en la actividad comunicativa, es decir, la actividad verbal

En el desarrollo de sus tesis acerca del lenguaje, el científico ruso Lev. Vigotsky (1896-1934) formuló los postulados de la comunicación como actividad verbal, determinando su estructura, su contenido psicológico y sus mecanismos psicofisiológicos. En lo

referente a la estructura, entre otros aspectos, se refiere a que la ejecución de la actividad verbal puede expresarse de manera externa (expresión oral y escrita) o de manera interna (comprensión auditiva y escrita) y se realiza en dos niveles de comunicación: el de reconocimiento (comprensión auditiva y escrita) y el de reproducción (expresión oral y escrita). La lectura oral y la traducción pertenecen a un llamado nivel intermedio.

La tarea de la enseñanza de un idioma extranjero es la de trasladar el contenido del material lingüístico del exterior (textos, diálogos, etc) al interior, a su forma psicológica de operaciones mentales, es decir, que la tarea no es enseñar a pensar, sino enseñar a pensar en la lengua extranjera, enseñar los diversos modos en que se forman los conceptos en esa lengua. Por todo ello se puede afirmar que el aprendizaje del idioma exige la adquisición de las cuatro habilidades fundamentales. Por una parte tiene el estudiante que desarrollar habilidades de escuchar y hablar porque lo exige su participación activa en el proceso, lo que ayuda también a fijar patrones gramaticales y el vocabulario básico del idioma, que relaciona con su pronunciación y de este modo se prepara también para la lectura y la escritura.

El término habilidades comunicativas puede considerarse polémico, en tanto no siempre ha tenido la misma interpretación, según la bibliografía consultada, algunos autores las enfocan hacia los cuatro aspectos antes mencionados. Otros, como Y.Yalden (1981), las dividen en dos grupos: el primero tiene que ver con el conocimiento del sistema lingüístico de la lengua extranjera y el segundo, con la habilidad para seleccionar las nociones apropiadas de acuerdo con el significado que se desea transmitir y las formas, en correspondencia con la situación. M. Finocchiaro y C. Brumfitt (1989), en el sistema de tareas que proponen, tienen en cuenta también esta visión de habilidades comunicativas, donde el estudiante no solo se limita a escuchar, hablar, escribir y leer, sino que debe estar en condiciones de enfrentar y comprender la lengua en diferentes situaciones y contextos comunicativos.

El entrenamiento en el dominio de estas habilidades constituye el eje central de cualquier curso en idioma extranjero, en dependencia del objetivo que se desea alcanzar y el tipo de profesional que se desea formar. En el caso de los estudiantes

de 4to año de la carrera de Ingeniería, se trata de un individuo que debe tener una formación integral, la que incluye el dominio del inglés como idioma universal, por lo que necesita, ante todo, desarrollar hábitos y habilidades de audición y expresión oral, teniendo en cuenta, lógicamente, las funciones y situaciones comunicativas, así como el contexto en el que se desenvolverá.

A continuación se hace referencia a la importancia de las habilidades que se desarrollan en la enseñanza de lenguas extranjeras y como todas pueden propiciar las condiciones para lograr la comunicación.

Comprensión auditiva: Constituye uno de los cuatro aspectos de la actividad verbal que es necesario desarrollar. La lengua oral ( que incluye la comprensión auditiva y la expresión oral y es a la vez objetivo, contenido y vehículo de enseñanza de la pronunciación, la gramática y el vocabulario) es un proceso bilateral, el cual requiere que se preste atención a cada uno de sus dos componentes por separado, pero que se ejerciten en estrecha correlación, debido a que son las bases para los otros dos aspectos de la actividad verbal - la lectura y la escritura- los que están estrechamente vinculados con el habla.

Expresión oral: Es la producción del lenguaje hablado, y es considerado uno de los aspectos más difíciles en el aprendizaje de un idioma. La expresión oral es un proceso donde intervienen dos o más personas, uno es el hablante y otro el oyente u oyentes; lo cual implica la habilidad productiva del habla y la habilidad receptiva de la comprensión. Este es un proceso complejo, debido a que el hablante tiene que codificar un mensaje y el oyente debe decodificarlo, lo cual significa que una persona emite un mensaje y otra lo recibe y lo interpreta. (Byrne, D, 1989, p. 8)

La escritura: La habilidad de escribir en lenguas extranjeras no constituye un fin en si mismo en los cursos no especializados sino una vía que apoya el aprendizaje de los otros aspectos de la actividad verbal, por lo cual, constituye la habilidad de uso menos frecuente en una lengua extranjera. Por otra parte, la escritura sirve de punto de partida para desarrollar mejor las habilidades de producción oral porque favorece la creación de hábitos de organización de las ideas.

La lectura: Según Rosa Antich (1988) , la lectura es la actividad lingüística comunicativa fundamental en la enseñanza de la disciplina del idioma inglés a no filólogos, por lo que su análisis es de gran importancia para el desarrollo de esta investigación.

La lectura desempeña un papel de vital significación en la vida del hombre y en su actividad laboral, ya que es un medio fundamental de conocimiento y de comunicación en el que el lector, en posición de diálogo con el texto, procesa la información en varios sentidos, que incluye conjeturas, predicción e imaginación. El significado es el resultado de una compleja dinámica de interacciones entre el lector y el texto.

Como se ha generalizado en la literatura metodológica (Leontiev, 1971, 1983, Antich, 1988), la lectura es uno de los aspectos que conforman la actividad verbal constituyendo una vía para reforzarla. En el aprendizaje de una lengua extranjera, la lectura se integra con los otros tres aspectos de la actividad verbal y con los planos de la lengua, por lo que también constituye un medio de fortalecerla. Al ejercitarla, los estudiantes repasan los sonidos y las grafías, el vocabulario y la gramática, fijan la ortografía y el significado de palabras y frases, y en general perfeccionan el manejo del idioma. Mientras más lee un estudiante más retiene el material lingüístico, lo que le facilita comprenderlo cuando lo escucha y le mejora su expresión oral y escrita.

Lo anterior revela la vigencia de las ideas de Martí, entre las que puede destacarse: “Al leer se ha de horadar, como al escribir. El que lee de prisa, no lee.” (Martí Pérez, J, 1992, t. 22, p.320).

La definición del termino lectura en una lengua extranjera a recibido diferentes concepciones. Según Jordan (1997, p.143) “en el proceso de lectura de una lengua extranjera, los estudiantes se involucran con el contenido de la materia que están leyendo y el lenguaje en que esté expresado, ambos aspectos son incluyentes y representan la comprensión”. Por su parte John y Davies (1983 en Jordan, 1997), proponen una metodología para enseñar el texto escrito en otro idioma y la misma se centra en aspectos como: el tipo de tópico, el marco conceptual, la estructura física, entre otros, por medio de los cuales el texto debe ir degradándose para que el estudiante, formando parte integral de pequeños grupos, pueda dar con el significado

del texto. Ambas proposiciones pueden resumir lo difícil que resulta definir el término lectura.

La lectura es un [proceso](#) comunicativo complejo de [interacción](#) entre el [texto](#) y el lector, el cual se apropia de la [información](#) acumulada, [la ciencia](#), la técnica, a la vez que establece una relación entre esta y su [educación](#), experiencia [personal](#) y normalmente algunos conocimientos específicos del tema y del texto escrito. A su vez, el lector también aporta sus potencialidades lingüísticas incluyendo [el conocimiento](#) de determinadas palabras (*léxico*), que se colocan de acuerdo con el [sistema](#) lingüístico para formar oraciones (*sintaxis*), y patrones retóricos y convenciones lingüísticas que caracterizan los diferentes tipos de textos ( Acosta, 1996).

Para efectos de esta investigación y en función del objetivo que persigue el curso de inglés en el 4to año de la carrera de Ingeniería, se adopta el concepto de lectura que aporta Coll (2004). Según este autor, la lectura “es y continuará siendo uno de los instrumentos principales, sino el principal, de acceso al conocimiento, y nada hace prever que esta situación vaya a cambiar con las tecnologías digitales de la información y la comunicación...es la llave del conocimiento en la sociedad de la información, que exige el manejo de nuevos saberes, de nuevos conocimientos y habilidades, y sobre todo que permite crear y acceder a nuevos tipos de prácticas letradas” (Coll, 2004, p.3).

Por otra parte, el desarrollo de la destreza lectora en inglés es un proceso complejo, en el cual se toman en cuenta tanto las condiciones del lector como las condiciones del material leído. En cuanto a las condiciones del lector, es indispensable que este posea una mínima competencia en inglés; que haya desarrollado destrezas lectoras en su lengua materna y, que esté dotado de experiencias previas sobre el tópico de la lectura que se le presenta en este segundo idioma.

En lo concerniente a las condiciones que debe poseer el material de lectura, los mismos deben cumplir tres requisitos importantes para el logro de aprendizajes significativos (Salazar, 1994, p.18). Estos son: relevancia (nexo existente entre el contenido manejado y lo funcional que puede resultar para el estudiante), motivación (que sea de real interés para el estudiante) y autenticidad (forma de presentación original sin sufrir ninguna modificación)

La enseñanza de la lectura en los cursos de lengua extranjera es un objetivo de fundamental importancia. Sin el dominio de la lectura el manejo de la lengua extranjera se pierde en gran medida si se vive fuera del medio lingüístico en que se habla. Pero afortunadamente la lectura es el único aspecto de la actividad verbal que se puede continuar de modo independiente durante toda la vida, por lo que una vez que se adquieren sus mecanismos en el aula se pueden aplicar con constancia como fuente permanente de práctica lingüística y de ampliación cultural.

La lectura eficiente depende primero, de tener un propósito para esa lectura; este propósito determinará el tipo apropiado de lectura y las habilidades que deben ser usadas (su forma y velocidad).

Tipos de lectura determinadas predominantemente por el propósito de la lectura (Abbott,G, 1989, p. 92) :

Ø Skimming: los ojos pasan rápidamente sobre el texto para descubrir sobre qué trata; idea principal.

Ø Scanning: el lector va en la búsqueda de elementos que considera en el texto. Es una lectura rápida.

Ø Intensive reading: también llamada lectura de estudio, lo que involucra un estudio estrecho del texto. Como la comprensión requerida es alto nivel, la velocidad de lectura es lenta.

Por otra parte, para lograr que los estudiantes realicen una lectura eficiente es necesario realizar actividades en dependencia de la fase en que se desarrolla el proceso:

1. *Actividades previas a la lectura (before reading)*. Implican crear actitudes positivas en las mentes de los estudiantes hacia el texto que será leído, esto tiene que ver con la motivación al tenerse en cuenta el por qué y el para qué van a leer, o sea, la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura. Entran preguntas para activar el conocimiento previo: ¿qué sé de este texto?, ¿de qué trata?, ¿qué me dice su estructura? Estas dos preguntas finales implican formular hipótesis y hacer predicciones. Se les debe orientar una tarea antes de que comiencen a leer y que esta sea relevante durante la lectura; lo cual puede lograrse utilizando ejercicios para anticipar el contenido, la forma y el trabajo con el vocabulario.

2. *Actividades durante la lectura.* ( while reading) En esta fase, se deben formular preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se releen las partes que no quedan claras, se consultan diversas fuentes de información que puedan ayudar a esclarecer las dudas (diccionarios...); se piensa en voz alta para asegurar la comprensión de lo que se lee; se crean imágenes mentales para lograr una visualización de determinados fragmentos, pasajes, detalles. Se hacen esquemas, anotaciones, resúmenes

3. *Actividades posteriores a la lectura.* (after reading). En esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos, o sea, recontar o reconstruir el texto y se memorizan fragmentos de él.

En esencia, si se tiene en cuenta que la lectura es un proceso en el que los supuestos “errores” son peldaños que llevan a nuevos conocimientos, la enseñanza de la comprensión desde las aulas cubanas, puede y debe encaminarse desde estos presupuestos, lo que se garantiza al crear actividades que sigan las fases del proceso lector previas a la lectura para garantizar un mejor dominio del tema, para poblar la mente de ideas; actividades que guíen el proceso durante la lectura y actividades que sirvan para evaluar la comprensión que se ha alcanzado o sea, actividades dirigidas a la integración y transferencia de habilidades.

Por todo lo fundamentado hasta el momento, la autora de esta investigación, infiere en síntesis, que la lectura es un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda del significado o la comprensión de lo que se lee, por lo que ambos procesos están estrechamente relacionados.

La lectura y la comprensión de textos en inglés.

El término “comprender” (del latín *comprehendere*) significa entender, penetrar, concebir, descifrar. Numerosos autores han conceptualizado este término, como se ilustra a continuación en algunos casos: “Como proceso intelectual, la comprensión

supone captar los significados que otros han transmitidos mediante sonidos, palabras, imágenes, colores, movimientos.” (Romeu Escobar, A. 1999, p.14). “Comprender es aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que decidamos leer y entender” (Mañalich, 1999, p.18).

La comprensión de un texto supone una conexión constante entre el texto y lo que ya se sabe. “La comprensión de un texto parece depender de que seamos capaces de encontrar una idea o más ideas o proposiciones globales. Proposiciones en torno a las cuales cada uno de los significados particulares encuentre un sentido.” (Sánchez Miguel, E., 1998, p. 21).

Indudablemente la comprensión de lectura ha alcanzado un lugar de primacía para el aprendizaje. Esta se ha definido como: “el proceso a través del cual el lector-estudiante en interacción con el texto escrito y desde una posición activa, decodifica el contenido del mismo hasta llegar a entenderlo y realizar valoraciones críticas a partir de su propia cosmovisión. Como habilidad en formación transcurre por fases que devienen estrategias aprendidas y que pueden ser utilizadas para la realización de otros tipos de lecturas”. (Medina, A.1995, p.16).

Durante el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información, percibe los significados, hace inferencias, integra, enriquece la información sobre la base de su experiencia y su cultura para que influya finalmente en el perfeccionamiento humano. La verdadera comprensión de lo leído lleva a conclusiones, valoraciones, críticas, a emitir juicios, argumentos, así como a establecer relaciones del texto en otros contextos.

De forma clara se expresa que la comprensión de la lectura, es un proceso comunicativo, no se aprecia como los saberes adquiridos por el lector, debe formar parte de las relaciones que establece con el medio.

Hay otros autores que definen la comprensión desde otros puntos de vistas:

“La construcción de un significado a partir de la consideración de las pistas contenidas en un texto. Este proceso es esencialmente dinámico y el lector lo realiza a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee sus estructuras cognoscitivas y la nueva que le suministra el texto” (Morles, A.1994, p.19).

Lo expuesto por Morles evidencia que los saberes culturales del lector, los conocimientos previos y las características del texto son imprescindibles para la comprensión lectora enfatizando en el aspecto cognitivo que le permite realizar una interpretación lógica.

R. Antich, (1988) valora que "la lectura es un proceso complejo en el cual se relacionan los mecanismos psicofisiológicos con el aspecto intelectual de la comprensión de lo que se lee, puesto que se trata del reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lectura requiere de la realización de [operaciones](#) mentales como el análisis, la [síntesis](#), la [inducción](#), la [deducción](#) y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita", (R. Antich, 1988, p.348), como se ve la autora hace referencia al aspecto que consideramos concluyente en la competencia lectora: la interpretación, como un elemento importante en el proceso de la lectura.

Teniendo en cuenta los presupuestos anteriores, se hace evidente la necesidad de establecer la relación comprensión-interpretación, dado que son partes componentes de la competencia lectora que se complementan entre sí, sin embargo, el primer lugar le corresponde a la comprensión como proceso de decodificación del mensaje, proceso que se desarrolla progresivamente en la medida que el individuo va perfeccionando la comunicación en lengua extranjera.

Por otra parte, la interpretación es un proceso complejo que depende en gran medida de la comprensión y requiere de la presencia de otros factores lingüísticos y no lingüísticos. Entre los primeros podemos citar la valoración de la información a través de juicios, criterios, opiniones; todo tipo de expresión literaria y no literaria con respecto al contenido del texto que presupone la presencia de elementos valorativos. Entre los no lingüísticos podemos citar la [ideología](#) del lector, su concepción del mundo, bagaje cultural, sus experiencias acerca del tema y vivencias relacionadas con este.

El análisis realizado, permite a la autora de esta investigación considerar aspectos fundamentales en el proceso de comprensión de textos en los que coinciden generalmente los autores abordados, y entre los que se pueden resumir:

- Es un proceso complejo y dinámico, mediante el cual, el individuo interactúa con el texto que interpreta al aplicar sus conocimientos y formas de comunicación.
- Le permite al lector el intercambio entre la información nueva contenida en el texto y la acumulada en su mente por experiencias anteriores por lo cual, asume un papel activo en la construcción del significado del texto.
- Posibilita que el texto influya en el lector, facilitándole que amplíe o reformule sus conocimientos y le atribuya nuevos significados al texto a partir de la interpretación que es capaz de derivar de la lectura realizada.

La comprensión lectora tiene un lugar prominente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el sistema nacional de educación en Cuba. Su enseñanza constituye un objetivo fundamental en el nivel universitario al proponerse como finalidad la comprensión de textos de mediana complejidad.

Por tanto, es necesario evaluar el nivel de desarrollo que logran los estudiantes en sus habilidades para comprender el texto desde el nivel global hasta el total. En otras palabras, se trata de determinar cuán capaces son de entender un texto de manera general, y llegar hasta la valoración crítica del texto extrapolando el conocimiento y construyendo un significado personal.

Cada vez más hay un consenso en que saber leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto. Leer es, básicamente, saber comprender, y esta comprensión de textos, en inglés, transita por niveles de asimilación que son generales en el proceso de comprensión de textos de las diversas lenguas.

1.3.1.- Niveles por los que transita la comprensión de textos en inglés en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del profesor como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico

del estudiante. En este último enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

La integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje radica precisamente en que dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del educando y a la formación de sentimientos, cualidades y valores, todo lo cual dará cumplimiento los objetivos y fin de la educación al llevar implícito dos procesos inseparables que se dan en una unidad dialéctica, se interrelacionan y condicionan mutuamente: la enseñanza y el aprendizaje. El proceso de enseñanza responde básicamente a la actividad del docente y el proceso de aprendizaje, en tanto depende del anterior, se lleva a cabo por los estudiantes, dirigidos por el profesor.

Investigaciones recientes realizadas en Cuba por diferentes autores como Pilar Rico Montero (1995), Margarita Silvestre Oramas (1997), Carlos Álvarez de Zayas( 1999 ), José Zilberstein ( 2000 ), entre otros, han demostrado que durante años los estudios pedagógicos, psicológicos y metodológicos han centrado su atención en cómo transcurre el proceso de enseñanza, qué acciones realiza el profesor para poder enseñar los contenidos de una asignatura o una disciplina dadas, cómo este prepara su clase, cómo se autoprepara, cómo dirige el proceso de enseñanza, y en menor medida cómo ocurre el aprendizaje en correspondencia con dicho proceso.

De esta manera se ha producido un fraccionamiento del proceso y los resultados alcanzados no se corresponden con el esfuerzo realizado por los docentes. De ahí la importancia de analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y comprender el equilibrio que debe existir entre ellos para alcanzar los retos que impone el momento actual.

Por ejemplo, G. Labarrere (1998) señala que, mediante la enseñanza, se logra formar en los estudiantes la concepción científica del mundo al apropiarse de los fundamentos de las ciencias y desarrollar habilidades y hábitos necesarios para su desempeño en cualquier contexto, por otra parte el aprendizaje esta vinculado a la autoactividad de los estudiantes. Esto implica que la enseñanza requiere de una adecuada planificación, organización y control para poder lograr formas productivas de aprendizaje en la que

los estudiantes desarrollen mayor actividad. Aquí radica la naturaleza contradictoria de la unidad dialéctica de la dirección de la enseñanza y el aprendizaje.

Esta unidad deja de existir cuando el profesor dirige el proceso espontáneamente y no tiene en cuenta las potencialidades del estudiante, ya que no utiliza métodos de enseñanza y formas de control del aprendizaje que permitan favorecer la actividad de este; de esta manera, enseñanza y aprendizaje están siempre unidos, complementándose mutuamente y favoreciendo uno el desarrollo del otro. A pesar de que cada uno de estos componentes tienen sus particularidades, constituyen una unidad y no puede existir uno sin el otro. Si se iguala la enseñanza con la actividad del profesor, se corre el riesgo de que este solo tenga en cuenta su propia actividad y no considere que la enseñanza existe porque existe el que aprende, siendo su función principal estimular el proceso de aprendizaje, porque el docente además de impartir la materia, le debe enseñar al estudiante cómo apropiarse de los conocimientos, si se tiene en cuenta que el profesor por su formación está más preparado, conoce más, domina las habilidades que le posibilitan dirigir el aprendizaje y el contenido de la asignatura que imparte; y por tanto, guiar, interesar, convencer al estudiante de la necesidad de su preparación, o sea que motivar al estudiante es una de las tácticas fundamentales en su quehacer como docente. La enseñanza se desarrolla para que los estudiantes aprendan, se subordina al aprendizaje y existe en aras de alcanzar este. Su éxito depende, en gran medida, del sentido que tiene el aprendizaje para el estudiante. En el proceso de enseñanza-aprendizaje en que los estudiantes se convierten en objetos del proceso, no se manifiesta lo más importante: que estos se inserten en el proceso como sujetos de su propio aprendizaje.

El aprendizaje de una lengua, tradicionalmente resulta estresante para los estudiantes, pero es importante revertir ese estado y convertir el encuentro en un espacio de aprendizaje agradable donde el estudiante se sienta estimulado a participar sin inhibiciones, por eso se debe crear un clima de cooperación, donde los hábitos y habilidades se formen gradualmente mediante un proceso que incluya no solo el estudio y la práctica, sino también la creatividad, la solución de problemas y donde se asuman riesgos al aprender la lengua extranjera.

Los objetivos están encaminados al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes, que les permitan aprender a aprender, que en el caso de una lengua es aprender las funciones comunicativas y las estructuras lingüísticas mediante las cuales se expresan esas funciones para interactuar en diversas situaciones comunicativas y adquirir otros conocimientos que eleven su cultura general integral.

El aprendizaje, como proceso psicológico y como producto y objetivo pedagógico, ha sido objeto central de la psicología y la pedagogía. Muchas han sido las posiciones respecto al tema, dando lugar a diversas teorías que abordan de diferente manera el aprendizaje y por ende, la concepción y dirección del proceso pedagógico. No constituye objetivo de la presente tesis hacer un análisis de las diferentes concepciones teóricas al respecto, pero sí es necesario expresar la posición que sobre el mismo adopta el enfoque histórico cultural, que constituye la concepción teórico-metodológica que respalda este trabajo.

De acuerdo a Doris Castellanos (2002) "... el aprendizaje tiene, al mismo tiempo, una naturaleza individual: sus mecanismos son sumamente personales y constituyen un reflejo de la individualidad de cada personalidad. El perfil singular de las potencialidades y deficiencias (fuerzas y debilidades) del aprendiz, sus capacidades, ritmos, preferencias, estrategias y estilos de aprendizaje, unidos a la historia personal, los conocimientos previos y la experiencia anterior (que va conformando un conjunto de concepciones, actitudes, valoraciones y sentimientos con respecto al mismo), condicionan el carácter único e individual de los procesos que pone en juego cada persona para aprender" (Castellanos Simons, D. et. al, 2002, p. 26).

Por otra parte el aprendizaje, constituye un proceso activo e integral en el cual el sujeto participa en la construcción del conocimiento, pero no del conocimiento reproductivo de una información que se construye fuera de él y se transmite de forma mecánica, ni tampoco como construcción solo cognitiva... sino que considera que para que se produzca un aprendizaje activo y creativo es necesario "el desarrollo de una elevada motivación personal hacia este proceso, en el cual tienen un papel primordial las relaciones de comunicación que se establecen para el desempeño de la actividad". (González, F, 1995, p. 14).

M. Pansza citado por Alvarez de Zayas, R.M (1997) amplía un tanto más el concepto y plantea:

"... aprender es elaborar el conocimiento, ya que este no está dado ni acabado, implica considerar que la relación estudiante-estudiante y con el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje. En el proceso de aprender hay que reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica de las modificaciones en el sujeto-grupo". (Alvarez de Zayas, RM, 1997, p. 25)

Posterior al análisis anteriormente realizado, puede plantearse que, como denominador común, los diferentes autores, refieren que en el aprendizaje se adquieren de manera fundamental, nuevos conocimientos, hábitos, habilidades, normas, valores y actitudes, que provocan una modificación estable de la conducta del sujeto.

"Al comenzar el aprendizaje es necesario que los alumnos asimilen el material lingüístico y formen los hábitos requeridos, pero el profesor debe tener presente que el objetivo final de la actividad que realiza no es la formación de hábitos sino de habilidades de comunicación, las que se forman sobre la base de los hábitos". (Leontiev, A , 1981, p.45).

Cuando los estudiantes se enfrentan a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera los hábitos de lectura que han desarrollado en la lengua materna, ya sean correctos o incorrectos, pueden transferirse a la extranjera, es por ello que se debe insistir en los esfuerzos para lograr la concentración y atención necesarias para la práctica del idioma.

La magnitud de los logros del aprendizaje en una asignatura se mide en tres niveles fundamentales. En relación a la habilidad de comprensión de textos, estos niveles se explican por diferentes autores de los cuales se resumen a continuación los aspectos esenciales:

Élida Grass Gallo, en Técnicas básicas de lectura (1992), expresa que los niveles de comprensión son medios de los que se vale el lector para captar con exactitud la intención del escritor y precisa tres niveles:

a. Nivel literal, cuando el lector determina lo que está expresado de forma directa, obvia, en el texto. Responde a la pregunta: ¿Qué dice el texto?

b. Nivel interpretativo, 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.

c. Nivel de aplicación, cuando el lector relaciona las ideas expuestas por el autor con sus propias experiencias personales y establece generalizaciones con respecto a la realidad social, incluye todos los conocimientos que, según su criterio, enriquecen o aclaran el significado del texto.

En los niveles determinados por Grass Gallo y Fonseca Sevilla no tienen en cuenta la relación de los saberes adquiridos para realizar la lectura creadora por el autor con sus propias experiencias personales y establece generalizaciones con respecto a la realidad social, incluye todos los conocimientos que, según su criterio, enriquecen o aclaran el significado del texto.

Al efecto, Cadillo et al. (1982) han planteado que cuando se habla de lectura comprensiva no debe entenderse la comprensión como una clase especial de lectura, sino como la condición misma de todo proceso lector. Para estas autoras las operaciones (o niveles) por los cuales transita el proceso de comprensión son:

a. Nivel de traducción, el cual implica decir con otras palabras lo que se ha entendido del texto leído. Es, en síntesis, volcar el texto a una construcción diferente. Es una paráfrasis del contenido del texto leído.

b. Nivel de interpretación, que 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.

c. Nivel de extrapolación o extensión, es la comprensión que 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.

Por otro lado, Van Dijk (1989, p.35) en su análisis, plantea que el lector, para alcanzar la comprensión lectora atraviesa por tres niveles:

- Traducción: El lector capta el significado y lo traduce a su propio [código](#) o sea expresa con sus palabras el significado del texto.

- Interpretación: El lector emite sus juicios, aspiraciones, valoraciones y asume una posición [crítica](#) ante lo que expresa el texto.
- Extrapolación: El lector aplica el contenido del texto en nuevas situaciones comunicativas.

Según este autor, cuando el lector alcanza este último nivel está en condiciones de resumir el texto y utilizar la [información](#) así obtenida en la construcción de otros textos, lo cual se logra mediante la aplicación de las tres macrorreglas de proyección semántica que propone :

- La supresión: El lector suprime todas las ideas secundarias, extrae sólo lo que el considera relevante.
- La generalización: El lector construye una idea nueva que abarca los conceptos expresados en una secuencia de ideas, en la que engloba como un todo dichos conceptos.
- La construcción: El lector elabora un texto nuevo de forma creadora, y que tendrá relación con el texto anterior.

Son importantes estas consideraciones de este autor, ya que la elaboración de resúmenes puede contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en la medida en que obliga al lector a realizar un [análisis](#) detallado del texto que le permita distinguir las ideas principales de las secundarias y en la comprensión en [inglés](#) específicamente le obliga a buscar en el [diccionario](#), o en varios [diccionarios](#), los significados de las palabras, para ganar en claridad de sus significados específicos en cada contexto.

Por su parte Pérez Abril (1999, p.25), plantea que existen los siguientes niveles:

a) Nivel de lectura literal/comprensión localizada del texto. En este nivel, es posible efectuar una comprensión local de los componentes del textos: el significado de expresiones muy localizada, de determinados párrafos, de una oración concreta; la identificación de los sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de determinados signos. Se evalúa principalmente, la

competencia semántica y gramatical o morfo-sintáctica. Es posible la identificación de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.

b) Nivel de lectura de tipo inferencial/comprensión global del texto. En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas estas como la capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos. Implica una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de esas relaciones, funciones y nexos de, y entre las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, sustituciones, entre otros, para llegar a conclusiones a partir de la información que brinda el texto. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo, expositivo, etc.).

Por todo lo anteriormente expuesto, se evidencia que en la bibliografía especializada hay consenso en que el lector avanza por diferentes niveles de comprensión; sin embargo, al señalar cuáles son esos niveles no siempre hay total coincidencia. Esta búsqueda trajo consigo que fueran localizados otros criterios que complementan los anteriores.

Un ejemplo de ello es el que expresa Angelina Roméu Escobar (1999) en su trabajo "Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media", en el cual considera los siguientes niveles:

Nivel de traducción. El receptor capta el significado y lo traduce a su código, o sea, expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber. Para ello es necesario que decodifique el texto, que descubra los intertextos (influencias de otros que revela el lector, según su cultura) y desentrañe el subtexto (significado intencional), según el contexto en el que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, se diría que el estudiante ha (re)construido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo. En este nivel será necesario, por tanto, que el lector penetre el texto y descubra sus

significados (literal, complementario o cultural e implícito) y responda a la pregunta: ¿qué dice el texto?

Nivel de interpretación. El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico y responde a las preguntas ¿qué opino del texto?, ¿qué valoración puedo hacer de su mensaje?

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. Asume una actitud independiente y creadora que permite “la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual”.

La captación de los tres significados del texto – según William Gray, (1943), Ernesto García Alzola (1981) y otros: literal, complementario o cultural e implícito -son esenciales para poder lograr una lectura inteligente, que permita alcanzar el primer nivel de lectura (traducción o (re)construcción del significado que el texto expresa). A partir de aquí, es necesario que el lector evalúe la información obtenida y la utilice, lo que le exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y finalmente que llegue a un nivel de lectura creadora o de extrapolación.

La autora de la presente investigación coincide con el criterio de que existen tres niveles básicos, independientemente de la nominación dada por los autores referidos, o sea:

Primer nivel en el que el lector debe hacer una lectura inteligente del texto y se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica. En este nivel debe tener lugar la comprensión inteligente, ya que implica no sólo captar lo que el texto significa, sino atribuirle significado a partir de los conocimientos y experiencias del lector.

Segundo nivel en el que se asume una actitud ante el texto, y se corresponde con una lectura crítica debido a que el lector analiza, enjuicia, valora el contenido y la forma del texto y emite criterios personales de valor y los argumenta y también reconoce el sentido profundo del texto. En este nivel tiene lugar la comprensión crítica: el lector asume una actitud de aceptación o rechazo del contenido del texto. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra.

Tercer nivel en el que se establecen relaciones entre el contenido del texto con la realidad, con la experiencia, con otros textos, ya sea por el tratamiento del tema, por el estilo, por la tipología textual, entre otros aspectos susceptibles de comparar. Se corresponde con la lectura creativa y en este nivel tiene lugar la comprensión creadora: el lector aplica el conocimiento del texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Al operar con independencia con el texto revela su vigencia y lo hace intertextual, que son los nexos o asociaciones que pueden establecerse entre los textos.

Estos niveles son como avenidas por las cuales transita el lector en el proceso de comprensión textual y por los cuales debe transitar para llegar a una eficiente comprensión de textos en cualquier lengua por lo cual son perfectamente aplicables a la comprensión de textos en inglés para los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro

1.3.2.- Elementos que inciden en el proceso de comprensión de textos.

En el proceso de comprensión de textos, no todo receptor decodifica un texto de igual manera, esto depende de ciertos factores que no coinciden en todas las personas, y en el cual adquiere una gran importancia la deducción, pues ella actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y guarda mucha relación con los saberes que posee el lector. La comprensión de un texto estará, entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y por cómo actualice o active esos conocimientos previos durante el proceso de lectura (Montaño Calcines, 2007). Como resultado de ello, cada persona reconstruye el significado de un texto de acuerdo con sus posibilidades, conocimiento del tema, experiencias, grado de motivación o interés sobre los aspectos que se abordan.

En [el aprendizaje](#) del inglés, además de los elementos mencionados, inciden otros como son: el conocimiento que se posea de la propia lengua extranjera, el dominio de las habilidades inherentes a la lectura y a la comprensión, la ideología, concepción del mundo y cultura general del lector, que se materializan en su actuar profesional.

Por otra parte también incide el contexto social, la edad y nivel de escolaridad, las características formales y conceptuales del texto, el adiestramiento en el uso de las

ayudas que cooperan a favor de la comprensión textual, las habilidades que despliega el lector frente a textos de usos funcionales disímiles así como la pericia en la actividad pedagógica que aplique el docente para mediar el proceso de comprensión en la activación de conocimientos previos; y los aspectos relacionados con el vocabulario y el lenguaje.

El conocimiento de la incidencia de estos elementos ó factores ha de promover una enseñanza de la lengua más dinámica, más original y eficiente, tomando como referente teórico el enfoque comunicativo, cuyo objetivo fundamental es “contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante entendida esta como: competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); competencia socio lingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación del contexto); competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo); y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)” (Gattorno, F, 1999, p. 26).

1.3.3.- Generalidades acerca del tratamiento de la comprensión de texto.

Las potencialidades del encuentro como principal actividad docente para el logro del objetivo formulado en la presente investigación para favorecer la comprensión de textos en inglés en los estudiantes, es fundamental si se tiene en cuenta que permite el diálogo directo con los estudiantes, facilita explotar las posibilidades de los contenidos en función de la comprensión de textos, permite orientar tareas y actividades para poner al estudiante en contacto con la realidad, permite observar las transformaciones en la conducta y evaluar el desarrollo integral de los estudiantes.

Por otra parte, para potenciar la dimensión cognitiva desde el encuentro es necesario considerar la comprensión de textos como parte del núcleo central de la labor educativa, propiciar la relación del contenido de la asignatura con el propio mundo personal del estudiante, desarrollar capacidades en los estudiantes para comprender e interpretar la realidad y participar activamente en su transformación. Lo que se enseñe debe ser significativo para el estudiante en función de un sentido de vida que responda al proyecto social.

En la actualidad existe una tendencia fuerte en apoyar el análisis literario en el lingüístico, lo cual concuerda perfectamente con el aprendizaje del inglés en el desarrollo de los encuentros, al señalarse el papel que desempeña la lengua como sistema de signos en la comunicación social.

Estas actividades van llevando a los estudiantes a descubrir lo que les aportan a los textos esas estructuras. Grass Gallo (2002) opina que el análisis gramatical no disminuye el placer de la lectura, todo lo contrario, cuando el lector descubre la funcionalidad de las estructuras lingüísticas siente que va avanzando hacia el sentido del texto con una mayor destreza y profundidad, y que al fin capta, gracias a su esfuerzo intelectual, hasta el más leve matiz significativo, experimenta una enorme satisfacción que lo lleva al “verdadero disfrute” del texto y plantea además, que se debe aprovechar las unidades lingüísticas de los diferentes niveles de la lengua para apoyar el acto de comprensión textual durante el aprendizaje de otra lengua.

Según esta autora, el ejercicio de comprensión entraña una preparación adecuada del encuentro como actividad docente, donde prime la elaboración de preguntas heurísticas que recorran todo el texto con un orden lógico y dirigidas a lograr el avance por los niveles de comprensión de la lectura en estrecha relación con otras que se apoyan en los elementos lingüísticos. Por lo que siempre hay que tener en cuenta que para que haya una verdadera comprensión del texto los ejercicios y actividades deben ser adecuados a la etapa del aprendizaje. El estudiante adulto alcanza el primer nivel de comprensión, cuando lee superficialmente para conocer en un sentido general el asunto del texto; el cual vuelve a leer con mayor atención, si halla en él, suficiente interés para hacerlo.

En el tratamiento de la comprensión de texto debe dirigirse la atención, tanto a los resultados como al proceso de razonamiento seguido para alcanzarlo. Para ello, las preguntas elaboradas a partir de la división del texto, en fragmentos lógicos, han de estar encaminadas, no solo a comprobar la captación de los significados (literal, implícito, complementario) o al logro de los niveles de comprensión (traducción, interpretación, extrapolación), sino que han de tener en cuenta las diferentes operaciones y estrategias empleadas en la adquisición, evaluación y aplicación de la información.

La comprensión de texto no es 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 como resumir un texto, extraer la idea central, proponer un título, etc.

Por otra parte, para lograr un tratamiento adecuado de estos aspectos es necesario dialogar con los estudiantes para hacerles comprender que la lengua extranjera tiene características que la diferencia de la materna, y que en esta última existen complejidades que ellos mismos a veces no notan. Del mismo modo, manifestarles las características psicológicas y los procedimientos de aprendizaje (aprender a aprender), a partir del carácter gradual y acumulativo de este proceso que les proporcione seguridad en sí mismos, para que puedan desarrollar su propia autonomía y estrategia de aprendizaje.

Con la aplicación de estos elementos el profesor debe lograr el necesario equilibrio y optimismo de los estudiantes, hacerles comprender que el aprendizaje de una lengua extranjera requiere de un constante y entusiasta esfuerzo, así como la dedicación de tiempo al estudio y a la práctica oral independiente, ya que el idioma no se aprende solo en el aula; a su vez conlleva a un mayor nivel de motivación, aspecto este de vital importancia en el aprendizaje de la comunicación.

El estudio de una lengua extranjera puede condicionarse por motivos cognitivos: el deseo de dominar una nueva lengua y sobre todo, de hablarla. Este tipo de motivo intrínseco puede conducir al éxito en el desarrollo de esta habilidad. Rosa Antich, al referirse a este aspecto, muy acertadamente escribe: "El aprendizaje no motivado de la actividad comunicativa destruye el objetivo de dicha actividad y esta pierde su contenido psicológico". (Antich, R. 1988, p. 29)

1.3.4.- Potencialidades de la Educación Universitaria para el desarrollo de la comprensión de textos.

Las demandas actuales determinan que la educación deba proyectarse hacia una formación más estratégica que permita mayor desarrollo de las competencias para la apropiación y producción de conocimientos. A la universidad le cabe el papel de responder a dichas demandas mediante la búsqueda e implementación de propuestas

que tengan en cuenta la diversidad sin perder de vista los niveles de excelencia necesarios para el avance científico.

Los estudiantes universitarios, en el decursar de su vida, han fijado muchos hábitos de la lengua materna, por lo que es algo limitada la capacidad de imitación, además existe mayor posibilidad de transferencias negativas de la lengua que ya dominan por un uso amplio y prolongado. (Antich, R. 1988, p.37). Es por esta causa que se necesita aplicar procedimientos eficaces para combatir la interferencia de la lengua materna en todos los planos del idioma y formar en los estudiantes hábitos dirigidos al logro de la adquisición de las cuatro habilidades de la lengua.

No obstante, los jóvenes y adultos universitarios tienen mayor capacidad de concentración en el estudio cuando disponen del tiempo necesario, cuando tienen un nivel cultural aceptable y cuando se proponen hacer el esfuerzo de aprender. Estas tres condiciones no siempre están presentes en los estudiantes universitarios, por lo cual a veces no se pueden aprovechar al máximo las posibilidades antes señaladas. Esto trae como consecuencia que a menudo se obtengan resultados inferiores a los esfuerzos que se realizan para enseñar la lengua de la forma más óptima.

El programa para mejorar las habilidades de comprensión de textos en los estudiantes universitarios enfatiza la metacognición, ya que no solamente aprenden y practican ciertas estrategias de lectura, sino además aprenden a evaluar su propio rendimiento y analizan el proceso de transferencia.

Lo anterior guarda estrecha relación con los enunciados de Vigotski cuando manifiesta que la capacidad del individuo se puede extender a través de la enseñanza. Tomando en cuenta la noción de Vigotski, es evidente que los estudiantes podrían desarrollar su intelecto más allá de lo que demuestran al inicio de sus estudios. Vigotski llama a esta distancia entre el nivel actual y la potencia del individuo la Zona del Desarrollo Próximo. Para ayudarles a llegar a su nivel potencial, fundamentalmente en el nivel universitario, los profesores aplican, en términos vigotskianos, una especie de andamiaje fomentando el desarrollo intelectual de sus estudiantes y actuando como guías en el proceso. El profesor funciona al inicio como modelo en el proceso de aprendizaje y al retirar gradualmente su ayuda, permite que los estudiantes sean cada vez más independientes en la realización de tareas.

Con estas perspectivas; teniendo en cuenta el perfeccionamiento de planes de estudio y programas en la universalización, se efectúan transformaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, implicadas en el mismo todas las asignaturas que conforman el currículo, entre ellas el inglés.

Este concepto incluye que las actividades para abordar contenidos literarios en inglés, se conciben sobre la base de trabajar habilidades idiomáticas, teniendo en cuenta, además, modos de actuación que contribuyan al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y que respondan al nivel de profundización.

Es por ello, que diagnosticar la Zona de Desarrollo Próximo, permite diseñar las influencias educativas, que se pueda planificar y diseñar el trabajo de las asignaturas docentes a partir de lo que el estudiante podrá llegar a hacer por sí solo, teniendo en cuenta primeramente la “ayuda de los otros”. El profesor debe conocer las regularidades del desarrollo psíquico de los estudiantes, dominar la dinámica del grupo y estar totalmente familiarizado con los contenidos que aprenden, así como las actividades que realizan dentro y fuera de la escuela, a fin de relacionar el uso del idioma con las vivencias de los educandos.

Por otra parte, la educación de los estudiantes universitarios requiere aumentar su dimensión política y social de acuerdo con el contexto socioeconómico actual del país, y en particular, con el de cada provincia y municipio; incursionar nuevos espacios para la superación de la población joven y adulta, a partir de sus intereses y necesidades, introducir formas creadoras para el trabajo político ideológico en la labor educativa, así como estilos de trabajo pedagógicos que modifiquen los métodos tradicionales y estimulen a la participación de todos. Todo ello se traduce en que todos tengan las mismas posibilidades, que todos aprendan por igual, a partir de las capacidades que en ellos se desarrollan. La idea sustentada es que la igualdad plena es lo único que garantiza la justicia social, lo que en Cuba se hace realidad cuando en el año 2001 se crean las Sedes municipales como parte del proceso de universalización de la enseñanza superior.

-Características de la asignatura de inglés en la carrera de Ingeniería para los estudiantes de la SUM. Sus particularidades en el 4to año de la carrera.

El programa actual de la carrera de Ingeniería se caracteriza por el desarrollo de los núcleos básicos de contenido y las habilidades para la comunicación idiomática, a partir de su doble función: cognitivo-comunicativo.

Relaciona la sociedad con el hombre en correspondencia con el contexto en el que lingüísticamente funciona, estableciendo la relación dialéctica entre pensamiento y lenguaje, esencial en el enfoque comunicativo que propicie el desarrollo de las competencias lingüísticas, cognitivas, comunicativas y socioculturales para los jóvenes que ingresan en la universidad.

Los procesos de comprensión, análisis y construcción sirven de base metodológica para la integración dinámica de los componentes de la asignatura y de la clase, pues concibe lo ideológico, lo cognitivo y lo afectivo como componentes esenciales para la transformación conductual del joven.

Este programa, plantea el logro de objetivos educativos e instructivos.

Objetivos educativos:

Los estudiantes deben:

- Tomar conciencia de la importancia de las lenguas extranjeras como medio de comunicación internacional en las distintas esferas de la actividad social, para que a partir de esta convicción desarrollen el interés por el estudio del idioma inglés y estén en condiciones de aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos para su desempeño profesional y en tareas de colaboración con otros pueblos sobre la base del internacionalismo proletario inherente a la política de nuestro Partido y Estado.
- Identificarse con los métodos y procedimientos aplicados en el proceso docente-educativo de la asignatura, a fin de que puedan participar activa y conscientemente en dicho proceso, y por ende, lograr el máximo aprovechamiento del idioma inglés.

Objetivos instructivos:

Los estudiantes deben:

- Ampliar los conocimientos del sistema de la lengua inglesa en lo que respecta al uso de las regularidades de los fenómenos lingüísticos en el nivel morfosintáctico y léxico.
- Adquirir las habilidades orales necesarias que les permitan la comunicación en la lengua inglesa dentro del el marco de la actividad docente.
- Establecer la correspondencia fonema-grafema del sistema de la lengua a un nivel tal que no distorsione el contenido del discurso.

Este curso ha sido diseñado en una modalidad de educación a distancia lo que significa que el estudiante deberá adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades fundamentalmente de forma independiente. En su diseño se ha previsto una participación activa de los docentes en la realización del encuentro, forma de organización docente que se manifiesta en actividades presenciales periódicas semanales.

Sistema de habilidades:

- Comprender audio-textos sencillos en la lengua inglesa.
- Reproducir oralmente un texto sencillo con pronunciación, entonación y ritmo aceptables.
- Producir repuestas orales a estímulos en idioma inglés.
- Utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones comunicativas diversas.

Al lograrse la adquisición de estas habilidades y teniendo en cuenta estos aspectos esenciales se busca que el estudiante sea capaz de aprender a aprender, aprender a hacer de otra manera y a gestionar su propio aprendizaje.

"Las universidades cubanas, tienen la concepción del idioma como instrumento de trabajo hace más de 10 años; pero los resultados, aunque mejores, siguen sin llenar nuestras expectativas. Por eso es necesario que todo el claustro se involucre en este empeño porque hoy existen motivaciones y realidades que favorecen el aprendizaje efectivo de las lenguas extranjeras". (Vecino Alegret, F.1983. p.3)

1.3.5.-.- La tarea docente como núcleo de la actividad independiente del estudiante. Sus características.

Las tareas docentes han sido abordadas por diferentes autores, han sido definidas en diferentes etapas, y de forma general, se coincide en que tienen gran importancia en el aprendizaje, contribuyen a la instrucción y a la educación de la personalidad y al desarrollo del pensamiento reflexivo como se puede apreciar en la búsqueda bibliográfica realizada y resumida a continuación:

V. V. Davíдов señala que "(...) el dominio por parte de los escolares del procedimiento teórico generalizado de solución de cierta clase de tareas concretas particulares, constituye la característica sustancial de la tarea docente" (Davíдов, V. V., 1987, p. 15). Con ello, destaca la funcionalidad de la tarea docente como medio para aprender a resolver determinadas tareas concretas particulares, que podrían ser, por ejemplo, problemas propios de determinado contexto. O sea, las tareas docentes son vistas por este autor como medio para la construcción del sistema cognitivo-instrumental necesario para la resolución de problemas, propios de determinado contexto.

Petrosky (1978) la señala como la caracterización de un problema, reconociendo como situación del problema aquello que es imprescindible, desconocido, inquietante, con lo cual tropieza el hombre en el transcurso de la actividad cuando interviene el pensamiento y es parte del análisis de la situación del problema que se formula, la tarea.

Delgado L. F. (1999, p. 35), por su parte define a la tarea docente como "las contradicciones objetivas que surgen dentro del proceso, cuando a partir de determinadas condiciones esenciales es necesario alcanzar determinadas metas, a través de la actuación de cada estudiante de manera individual y/o en interacción con el resto de sus compañeros u otras personas, bajo la dirección y/o supervisión del profesor".

Para Medina Rivilla, A. "Las tareas son núcleos de actividades, secuenciadas y estructuradas que permiten organizar la acción. Las tareas organizan la experiencia y estimulan el aprendizaje del estudiante..." (Medina Rivilla, A., 1995, p. 46).

Cuando se analiza lo que señala Álvarez de Zayas,(1999, p.116), quien considera que "la explicación de un concepto y su correspondiente comprensión por el estudiante, la realización de un ejercicio o de un problema por éste, son ejemplos de tareas docentes", se asume que de este modo el estudiante realiza un control consciente de

su aprendizaje, lo cual exige por parte del docente un cambio sustancial en los procesos de orientación, ejecución y control en el proceso de enseñanza aprendizaje y en particular en lo referente a la tarea docente

Fuentes González, H. C. (2000), considera que la tarea "... puede ser interpretada como operación o como procedimiento dependiendo de que estemos considerándolo como actividad o como el método con que se enfrenta el problema" (Fuentes González, H. C., 2000, p. 16). Criterio que no se comparte, pues equivale a considerarla instrumentación o recurso, propio del proceso de resolución de problemas, y no como cualquier actividad diseñada para enseñar o aprender, como coinciden en señalar la mayoría de los autores consultados.

Según Garcés (2000) "es común encontrar en la literatura pedagógica dos acepciones del término "tarea". La primera es cualquier tipo de ejercicio cuya solución exija la materialización de algún acto cognoscitivo. La segunda no es cualquier ejercicio, sino precisamente una "tarea" que frecuentemente se denomina "tarea cognoscitiva", cuya solución conduce a los estudiantes a conocimientos y modos de acción nuevos para ellos."(Garcés, 2000, p. 42).

Por su parte, según Wilber (2001, p.42) "es común encontrar en la literatura pedagógica dos acepciones del término "tarea". La primera es cualquier tipo de ejercicio cuya relación exija la materialización de algún acto cognoscitivo. La segunda no es cualquier ejercicio, sino precisamente una "tarea" que frecuentemente se denomina "tarea cognoscitiva", cuya solución conduce a los estudiantes a conocimientos y modos de acción nuevos para ellos."

Blanco (2003) define la tarea docente como las orientaciones planificadas dentro del proceso docente educativo para ser ejecutadas por el estudiante, en clase o fuera de ella, encaminadas a las dimensiones cognitiva-instrumental y valorativa-actitudinal.

Se han realizado diversos estudios sobre la tarea docente entre los que se destacan: Labarrere, 1996, Álvarez de Zayas, 1996, 1999, 2004, entre otros. En estos trabajos existen coincidencias en la concepción y formulación de tareas docentes, las que deben obedecer a que el profesor tenga en cuenta lo siguiente:

- Qué elementos del conocimiento se necesita revelar.
- Qué operaciones del pensamiento estimular, cómo conjugar distintos tipos de tareas.

- Qué tareas promueven exigencias cognitivas, intelectuales y formativas.

Las condiciones en que se desarrolla la tarea.

- En qué entorno sociocultural se desenvuelve el estudiante.
- Que las tareas cumplan los requisitos de ser variadas, suficientes y diferenciadas.

En la presente investigación, se asume el concepto sobre tareas docentes de Álvarez de Zayas (1999, p. 116) quien considera que: "la tarea docente es la célula del proceso docente educativo porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza social de la formación de las nuevas generaciones que subyace en las leyes de la pedagogía". La tarea docente se puede desmembrar en los componentes, pero ellos son solo partes del objeto y no el en sí mismo. Por ejemplo, en ella está presente el objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción de cada uno de ellos en la autorrealización de la tarea docente.

Continúa este autor analizando aspectos sobre las tareas docentes, en los que de forma resumida, refiere que:

- En cada tarea, hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar un valor a formar.
- El método, es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para apropiarse del contenido.
- Por medio de la evaluación se explicita si ejecutó correctamente la tarea, pudiendo ésta calificarse o no.
- En la tarea docente el proceso docente-educativo se individualiza, se personifica.
- En la tarea el centro, el sujeto fundamental del proceso es cada estudiante y a ejecutarla se presta, en correspondencia con sus necesidades y motivaciones, cada escolar.
- La ejecución de una tarea no garantiza el dominio por el estudiante de una nueva habilidad; el sistema de tarea sí. Mediante el cumplimiento del sistema de tarea se alcanza el objetivo.

- La contradicción fundamental del proceso: entre objetivo y método está presente en la tarea docente.

Se asume esta concepción de tarea docente, porque cumple con los parámetros de la enseñanza desarrolladora, con la cual se lograrán acciones más conscientes, posiciones reflexivas, con un alto protagonismo de los estudiantes.

Esta transformación que se aspira, precisa que el profesor tenga en cuenta a la hora de abordar su clase, asignar un período de tiempo a la tarea, dentro de la planificación, esto permite explicar los objetivos que se persiguen con ella y ofrecer las instrucciones requeridas. También garantiza que los estudiantes la escriban en sus libretas y tomen conciencia de la necesidad de su ejecución correcta, control y evaluación.

Numerosos autores (Davíдов, V. V., 1987; Concepción, M. R., 1989; Medina Rivilla, A., 1995; Álvarez de Zayas, C. M., 1999; Garcés, W., 1997; Silvestre, M., 1999; Fuentes González, H. C., 2000; Concepción, I., 2000; Sánchez, G., 2000; Zilberstein, J. y Silvestre, M., 2000; Cañal de León, P., 2000; Rodríguez, R. A., 2001; Zaldívar, M. E., 2001, entre otros), identifican la tarea como medio para dirigir y propiciar el aprendizaje de los estudiantes .

A criterio de los autores, están bien delimitadas las funciones de cada uno de los polos que intervienen en el proceso de enseñanza–aprendizaje: los profesores diseñan y orientan las actividades (tareas docentes); los estudiantes las realizan, y en consecuencia, adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y en general, forman integralmente su personalidad.

Haciendo aún más evidente la función que se le adjudica a la tarea docente dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje, M. R. Concepción (1989), citando a N. E. Kuznetzova, establece que las mismas constituyen un medio para dirigir el proceso y procedimientos de la actividad por parte del profesor, y el medio para dominar los conocimientos y las habilidades para los estudiantes.

En los criterios analizados, se evidencia una doble funcionalidad de la tarea docente atendiendo a cada uno de los polos que interviene en el proceso de enseñanza–aprendizaje:

- 1) como medio para aprender (para los estudiantes)
- 2) como medio para dirigir el aprendizaje (para los profesores).

Características de las tareas docentes.

Según el artículo publicado por Gutiérrez Moreno, sobre Metodología para el trabajo con la tarea docente, los rasgos esenciales que las tipifican son:

- Célula básica del aprendizaje
- componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- portadora de las acciones y operaciones que
- propician la instrumentación del método y el uso de los medios para
- provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo.
- en un tiempo previsto. (Gutiérrez Moreno, R, 2003, p. 2).

Al analizar estos rasgos, se infiere que la tarea docente debe elaborarse en función del estudiante, de sus posibilidades y ritmo de aprendizaje a partir del diagnóstico y el objetivo formativo previsto, que posibilite el conocimiento y que sea dirigida conscientemente por el profesor y asimilada por el estudiante en su proceso de aprendizaje. Las acciones y operaciones deben conformarse en estrecha relación de manera que conduzcan al desarrollo de la habilidad, y unido a ella, a la adquisición del conocimiento y al alcance de la intencionalidad educativa declarada en el objetivo formativo del encuentro, particular que matiza la tarea docente de nuestros tiempos de revolución educacional.

Los métodos y los medios permiten darle curso a las acciones y operaciones de la tarea docente para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo, el que expresa en su estructura interna la unidad entre los conocimientos, las habilidades y los valores a alcanzar y se direccionan integradamente en las acciones y operaciones de la tarea docente. Para el Cumplimiento exitoso de la tarea docente, se prevé el tiempo necesario y suficiente en función de las posibilidades de los estudiantes y su interés de aprendizaje, determinado por el diagnóstico y la naturaleza y complejidad del contenido. Es en la tarea docente como célula básica del aprendizaje, y la menor unidad del proceso docente educativo, donde se ponen de manifiesto los componentes fundamentales de la actividad pedagógica. Su función principal es la de organizar la

participación de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro y fuera del momento de la clase. Su esencia transformadora se manifiesta a través del método que se emplee para solucionarla, de manera que ofrezca un modo de actuación y sus características principales, según Garcés (2000, p.43) son:

- La variedad de formas y enfoques que pueda adoptar.
- No se da aislada de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje - Está dirigida a la formación multilateral de la personalidad.

Otras características de la tarea docente destacadas por Leontiev (1986, p.46) derivadas del concepto acción, "como componente fundamental de la actividad" son:

- Se estructuran sobre la base de objetivos jerárquicamente determinados.
- Su planteamiento tiene un carácter consciente y planificado.
- Está necesariamente relacionada con el concepto de motivo.
- Se realiza a través de una secuencia de determinadas acciones objetivamente condicionadas que se superponen e interrelacionan de diversas formas.

En esta caracterización se reafirma la concepción de que la tarea docente es la instancia donde se integran los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto se considera que es en la tarea docente donde se plantean nuevas exigencias a los estudiantes, las cuales repercuten tanto en la adquisición de conocimientos, en el desarrollo del intelecto, así como en la formación de cualidades y valores, todo en función de formar un modo de actuación.

Las tareas docentes se pueden concebir para realizar por el estudiante clase y fuera de esta, de forma individual o colectiva, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de las habilidades.

Del análisis realizado en este capítulo se puede concluir que:

- ∅ El dominio de una lengua extranjera como medio de comunicación implica conferir conocimientos, orientación, formación de hábitos verbales, habilidades y actividad creativa.
- ∅ La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y está estrechamente relacionado con él.

Ø En los procesos de comprensión, el lector transita por diferentes niveles que van desde la lectura inteligente, pasando por la lectura crítica y culminando con la lectura creadora.

Ø Las formas en que cada lector lleva a cabo su propio proceso de comprensión, dependen de su experiencia previa, de su conocimiento sobre el tema o sobre el tipo de texto, de su universo de saber, de su cultura e inteligencia y sensibilidad.

Ø El profesor tiene la tarea de brindar un tratamiento que despierte el optimismo y posibilite el equilibrio necesario para que los estudiantes puedan romper su inhibición y ansiedad en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero.

Ø La tarea docente representa la instancia donde se integran los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, se orienta para que el estudiante la realice en clases o fuera de estas, e implica la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad.

CAPITULO 2. La dirección del proceso de comprensión de textos en inglés mediante tareas docentes.

### 2.1.- Estudio inicial sobre el conocimiento

Con el objetivo de obtener un diagnóstico del estado actual del nivel de comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico, se tomó la población integrada por los 88 estudiantes de la carrera. La muestra seleccionada de forma intencional, es heterogénea, y representativa, comprende 38 estudiantes, lo que representa el 43,18 % de la población. Se eligió de esa forma la muestra porque es, precisamente el grupo con que trabaja la autora de la tesis. La composición de la muestra es de 11 hembras y 27 varones, entre 24 y 42 años de edad, 9 estudiantes son de aprendizaje lento; 21 son promedios y 8 aventajados. El ingreso de estos estudiantes provino de diferentes fuentes: 15 (39,47 %) provienen de Preuniversitario, 11 (28,94 %) de Curso de Superación Integral para Jóvenes y 12 (31,57 %) de la Tarea Alvaro Reinoso. La mayoría de los estudiantes proceden de padres trabajadores. En ningún caso existen padecimientos o enfermedades que pudieran afectar el proceso de aprendizaje.

En los momentos iniciales, la búsqueda estuvo centrada en la exploración del comportamiento de las dimensiones e indicadores que permitieron detectar el estado real del nivel de comprensión de textos en inglés de los estudiantes mediante la aplicación de diversos métodos teóricos y empíricos. La constatación de datos fue posible por la elaboración y ejecución de diferentes instrumentos: entrevista, guía de observación durante el encuentro y prueba pedagógica inicial.

En la dimensión I: Motivacional, para medir el indicador: Expectativas y motivaciones hacia el aprendizaje de la lengua inglesa, se aplicó una entrevista a los estudiantes (anexo 1), con el objetivo de comprobar su nivel de satisfacción, intereses y motivaciones en lo concerniente al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en relación con el trabajo dirigido a la comprensión de texto. Se pudo verificar cuantitativamente que:

1. El 65,78 % de los estudiantes (25 de 38) consideró importante el aprendizaje del inglés para el buen desempeño de su futura profesión, y para la vida como forma de elevar su cultura, por lo que le atribuyeron gran trascendencia, el 23,68% de los

estudiantes (9 de 38), le atribuyen cierta importancia, pero no una incidencia fundamental para su futuro como profesional, y el 10,52% de los estudiantes (4 de 38), le es indiferente el aprendizaje del inglés en todos los sentidos.

2. El 89,47% de los estudiantes (34 de 38) manifiestan tener dificultades en la comprensión de texto en la lengua materna y más aun en inglés, el 10,52% de los estudiantes (4 de 38), refieren comprender cuestiones elementales de los textos en inglés de forma global.

3. El 100% de los estudiantes (38 de 38) declaran que no conocen los elementos a tener en cuenta para la comprensión de textos.

4. El 76,31% de los estudiantes (29 de 38) exteriorizan no sentirse satisfechos con el proceder en los encuentros para la comprensión de texto, argumentando que los textos que se estudian no les resultan amenos en los contenidos que tratan, el resto de los estudiantes, (9 para el 23,68 %) expresan que no llegan a comprender los textos, por las dificultades que presentan con el significado de los mismos.

Realizando un razonamiento de los resultados obtenidos en la entrevista aplicada, se evidenció:

- La desmotivación y ausencia de expectativas en el aprendizaje de la lengua en gran número de estudiantes dado fundamentalmente por las dificultades en la comprensión textual.
- La mayoría cree no poder valerse de la información científico técnica editada en idioma inglés por considerar que tiene insuficiente dominio del idioma.
- La mayoría entiende que el idioma inglés, que se aprende en la universidad, no responde a sus necesidades profesionales
- Todos coinciden en señalar la importancia del idioma Inglés como medio de comunicación, planteando la necesidad de poder hacer un uso más práctico para una mejor realización como profesionales, y para elevar su cultura general.

La información recopilada mediante la aplicación de la guía de observación pedagógica en el encuentro (anexo 2) y la prueba pedagógica inicial (anexo 3), se corresponden con la dimensión II: Cognitiva, relacionada con los tres niveles para la comprensión de textos, por lo que se subdivide en:

1. Nivel de traducción.

2. Nivel de interpretación.

3. Nivel de extrapolación o lectura creadora.

Con el propósito de evaluar las dificultades en cada uno de los niveles de comprensión de textos de manera general, se definieron varios criterios (anexo 4). La evaluación del estado en cada nivel de comprensión puede ser de alto, bajo y medio en función de la evaluación de cada indicador según estos criterios definidos al efecto. Los estudiantes se ubicaron en los distintos niveles teniendo en cuenta las respuestas correspondientes a las categorías alta y media determinantes en la condición de aprobados. A su vez, para el procesamiento de los instrumentos se elaboró una escala para establecer los diferentes niveles de comprensión en los que se ubican a los estudiantes de acuerdo a las respuestas obtenidas. (Anexo 5).

Los resultados de la observación pedagógica en el encuentro antes de aplicar las tareas docentes muestran en el indicador 2.1.1: riqueza y variedad del vocabulario, que ningún estudiante está en la categoría alta, (0%) ,6 de 38 en la media (15,7%) y 32 en la categoría baja (84,2%) que establecen un 15,7% de aprobados. Los parámetros para medir este indicador se desglosan de acuerdo a las categorías de alto, medio y bajo (Anexo 6).

Este indicador es fundamental porque resulta la base para que los estudiantes puedan enfrentarse a un texto con algún nivel de conocimiento del idioma de que se trata, base sin la cual estarían perdidos en un inicio del proceso, y por lo que es necesario trabajar diferenciadamente de acuerdo a los resultados constatados en cuanto al dominio del inglés, si se tiene en cuenta que lo que se espera lograr al egresar estos estudiantes es incorporarse a la vida social como profesionales es que estén en un nivel superior en el dominio del idioma, que permita una adecuada comprensión de textos en relación a su perfil ocupacional.

En el indicador 2.1.2.- identifica los referentes claves y secundarios del texto, ningún estudiante está en la categoría alta (0%), 4 en la media (10,5%) y 34 en la baja (89,4%), para un 10,5% de aprobados. En el indicador 2.1.3.-utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto, 3 estudiantes de 38 (7,8%) están en la

categoría alta, 5 (13,1%) en la media y 30 en la baja (78,9%) para el 21% de aprobados, en el indicador 2.1.4.- establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto, 2 de 38 ( 5,2%) están en la categoría alta, 4 (10,5%) en la media y 32 ( 84,2%) en la baja, para el 15,7% de aprobados.

En el indicador 2.2.1.- realiza valoraciones y juicios en relación a las ideas esenciales del texto, se localizan 2 de 38 estudiantes (5,2%) en la categoría alta, en la media 4 estudiantes (10,5%) y 32 estudiantes (84,2%) en la categoría baja, para el 15,7% de aprobados. En el indicador 2.2.2.- argumenta las acciones que se desarrollan en la lectura, 2 estudiantes de 38 ( 5,2%) se localizan en la categoría alta, 3 (7,8%) en la media y 33 ( 86,8%) en la baja, para el 13,1% de aprobados, en el indicador 2.2.3.- apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto, solo 2 estudiantes de 38 (5,2%), lo logran para ubicarse en la categoría alta, 3 ( 7,8%) en la media y 33 ( 86,8%) en la baja, para el 13,1% de aprobados

En el indicador 2.3.1.- aplica el contenido del texto a otros contextos, donde ya se introduce el 3er nivel de comprensión, relativo a la extrapolación o lectura creadora ningún estudiante está en la categoría alta ( 0% ), uno de 38 ( 2,6% )se encuentran en la categoría media y 37 (97,3%) en la baja, para el 2,6% de aprobados y en el indicador 2.3.2- extrapola a su mundo vivencial los nuevos significados, un estudiante de 38 (2,6%) se ubica en la categoría alta, uno de 38 (2,6%) en la media y 36 (94,7%) en la baja, para el 5,2 % de aprobados

Con el fin de comprobar el nivel de comprensión de textos en inglés de los estudiantes se aplicó una prueba pedagógica inicial compuesta por 8 preguntas que respondieron a los tres niveles de comprensión de textos en inglés como se expresa a continuación:

Las preguntas 1, 2 y 3 responden al 1er nivel de comprensión, y miden el reconocimiento de la información que es directamente derivable desde un fragmento específico del texto. La exigencia que representa este proceso es la menor dentro de la jerarquía de dificultad, puesto que a partir de él, solo es posible acceder al nivel de traducción es por ello, que estas preguntas literales cuentan con un peso reducido en la medición total general de evaluación en el instrumento.

Las preguntas 4 ,5 y 6 responden al 2do nivel de comprensión, y evalúan la generación de inferencias; se les asignó un peso mayor respecto al tipo de pregunta

anterior, ya que los procesamientos involucrados implican un mayor grado de exigencia dentro de la jerarquía de dificultad. Esto es debido a que las inferencias locales contribuyen a la construcción de la microestructura del texto a partir de la vinculación de información explícita y no explícita en el texto, y los estudiantes deben demostrar la adquisición de habilidades como la valoración, argumentación, y ejemplificación de juicios en relación a las ideas esenciales del texto correspondientes al nivel de interpretación.

Las preguntas 7 y 8 corresponden al 3er nivel de comprensión, son preguntas de aplicación, y se dirigen a la evaluación del modelo de situación correspondiente al nivel de extrapolación ó lectura creadora. Este nivel de representación del discurso es considerado el más profundo en cuanto a los niveles de comprensión que se pueden alcanzar, ya que implica la integración del significado del texto con los conocimientos previos, generando una representación de la situación descrita en el texto. Alcanzar este nivel de comprensión, según Kintsch (1998, 2002), implica aprendizaje y, por lo tanto, la capacidad de utilizar dicho conocimiento nuevo en situaciones novedosas y diversas. Por esta razón, las preguntas que miden este nivel es la que presentan mayor grado de dificultad en el instrumento aplicado.

Los ítems se redactaron con claridad. La prueba se aplicó en condiciones propicias, fue impresa, se informó a los estudiantes el objetivo de la comprobación y la importancia de responderla de acuerdo a sus conocimientos, teniendo como premisa fundamental, la honestidad durante su aplicación. Se desarrolló durante el tiempo establecido, el que fue suficiente, y con un clima psicológico adecuado durante su realización.

Por todo ello, los resultados de la prueba pedagógica inicial permitieron conocer las dificultades de los estudiantes en los diferentes niveles de la comprensión de textos en inglés en esta etapa de la investigación antes de aplicar las tareas docentes.

Estos resultados, evidenciaron en el indicador 2.1.1: riqueza y variedad del vocabulario, que ningún estudiante está en la categoría alta, (0%) ,10 en la media (26,3%) y 28 en la categoría baja (73,6%) para el 26,3% de aprobados. En el indicador 2.1.2.- identifica los referentes claves y secundarios del texto, 5 estudiantes están en la categoría alta (13,1%), 5 en la media (13,1%) y 28 en la baja (73,6 %) para el 26,3% de aprobados.

En el indicador 2.1.3.-utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto, los resultados son similares al anterior, o sea, 4 estudiantes en la categoría alta (10,5 %), 5 en la media (13,1%) y 29 en la baja (76,3 %) para el 23,6% de aprobados. En el indicador 2.1.4.- establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto, 3 de 38 (7,8 %) están en la categoría alta, 5 (13,1%) en la media y 30 (71,0%) en la baja para el 21% de aprobados

En el indicador 2.2.1.- realiza valoraciones y juicios en relación a las ideas esenciales del texto, se localizan 2 de 38 estudiantes (5,2%) en la categoría alta, en la media 3 estudiantes (7,8%) y 33 estudiantes (86,8%) en la categoría baja para el 13,1% de aprobados. En el indicador 2.2.2.- argumenta las acciones que se desarrollan en la lectura, 3 estudiantes de 38 (7,8%) se localizan en la categoría alta, 3 estudiantes de 38 (7,8%) y 32 (84,2%) en la baja, para el 15,7% de aprobados; en el indicador 2.2.3.- apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto, 2 estudiantes de 38 (5,2%), se localizan en la categoría alta, 3 (7,8%) en la media y 33 (86,8%) en la baja, para el 13,1% de aprobados .

Los indicadores: 2.3.1.- aplica el contenido del texto a otros contextos, y el 2.3.2.- extrapola a su mundo vivencial los nuevos significados, presentaron los mismos resultados en cada caso: un estudiante en la categoría alta (2,6%), igualmente otro estudiante en la media (2,6%) y 36 estudiantes (94,7%) en la baja, para el 5,2% de aprobados en cada indicador.

Como puede observarse, los resultados obtenidos en la prueba pedagógica inicial en los diferentes indicadores de cada nivel de comprensión, son superiores a los obtenidos en la observación pedagógica en igualdad de condiciones (anexo 7), lo que se relaciona con las características de cada uno de los instrumentos aplicados. En la prueba pedagógica el estudiante puede leer y retomar la lectura del texto y las orientaciones que emanan de esta lectura, las veces que lo considere necesario para extraer información del mismo, lo cual no le es posible durante la observación pedagógica por las características del encuentro donde además el factor tiempo tiene incidencia en los resultados. También influye la pobre expresión oral de los estudiantes. El análisis realizado anteriormente permitió la ubicación de los estudiantes en los distintos niveles de comprensión, antes de la aplicación de la vía de solución elaborada

( anexo 8), evidenciando que de los 38 estudiantes que componen la muestra, 24 no demostraron habilidades para comprender textos en inglés por lo que se consideran sin nivel, para el 76,3%, 9 estudiantes se localizan en el nivel de traducción, para el 23,6%, 5 en el nivel de interpretación para el 13,1% y solo dos estudiantes lograron el nivel de extrapolación para el 5,2%.

Teniendo en cuenta que los resultados que arrojaron los diferentes instrumentos aplicados a partir de la triangulación realizada, se pudo constatar que existían insuficiencias en la comprensión de textos en inglés, dadas fundamentalmente por:

- Limitado dominio del vocabulario acorde al nivel de enseñanza universitaria.
- Falta comprensión en los ítems que ofrecen ciertas condiciones.
- Comprensión insuficiente del significado literal del texto fundamentalmente en las afirmaciones que no se explicitan, así como con los significados complementarios e implícitos del texto.
- Insuficiente capacidad para transferir ciertas habilidades y conocimientos utilizados en un proceso de comprensión desarrollado en lengua materna a un proceso de comprensión en segunda lengua, en este caso el inglés, entre las que presentan mayor grado de dificultad la aplicación y extrapolación del contenido del texto a otros contextos y fundamentalmente a su mundo vivencial .

Para resolver en gran medida esas dificultades, se proponen tareas docentes para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés.

## 2.2.-Fundamentación de las tareas docentes.

Producto del análisis de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la comprensión de textos, y para dar respuesta a la pregunta científica 3: ¿Qué vía de solución será posible elaborar para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la Carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico?, se arribó a una deducción básica: es la tarea docente la actividad que posibilita la cristalización sistémica de todas las consideraciones efectuadas. La didáctica, al concentrar su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, considera la tarea docente como su célula básica, mediante la cual se

desarrolla la actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes ya que con la realización de la misma, se resuelve la contradicción entre lo conocido y lo desconocido por el estudiante.

La elaboración de un sistema de tareas contribuye al Cumplimiento de los diferentes niveles de asimilación de los contenidos en función de los objetivos, lo cual es perfectamente aplicable a los niveles de comprensión de textos en inglés para los estudiantes. El tratamiento que se le ha dado a las tareas docentes ha sido bastante amplio, al ser definidas por pedagogos de diferentes latitudes y desde distintas perspectivas de aprendizaje, por lo que en consecuencia se denominan tareas docentes, tareas cognoscitivas, tareas típicas, tareas didácticas, tareas intelectuales y tareas de aprendizaje, entre otras, de acuerdo a los intereses de cada investigador y el contexto específico donde se desarrollan.

Al analizar cada una de las precisiones anteriores, es evidente que no se trata solamente de asumir el desarrollo de habilidades relacionadas con los contenidos específicos, es menester que se tenga en cuenta igualmente, favorecer el desarrollo personal del estudiante, de manera que contribuya a la formación de valores, lo que viene reflejado desde la propia concepción de los objetivos y los contenidos.

La propuesta de tareas docentes se sustenta básicamente en el enfoque socio - histórico-cultural de Vigotski, a partir de considerar al estudiante como sujeto activo y consciente de su actividad de aprendizaje, y de tener en cuenta sus necesidades, potencialidades y el trabajo socializado al resolver las tareas que se le orientan. Al efecto, Vigotski consideró dos niveles evolutivos:

- El de las capacidades reales que posee un individuo.
- El de las posibilidades de aprender con ayuda de los demás.

La diferencia entre estos dos niveles es a lo que llama zona de desarrollo próximo. La distancia entre el nivel real del desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o la de un compañero.

En la propuesta se sitúa en el centro de atención del proceso docente al estudiante como sujeto activo, orientado hacia un objetivo al resolver las tareas docentes orientadas y al profesor propiciando el proceso y controlando el aprendizaje a partir de

indicadores cualitativos que permitan rectificar los errores en el proceso pedagógico y valorar el logro de los objetivos proyectados y sobre todo promover el clima propicio para que se nutran los estudiantes de los niveles de ayuda necesarios, para que puedan transitar de una zona de desarrollo próximo a otra, llevando el conocimiento de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, sustento que la teoría de Vigotsky aporta a la educación desarrolladora y a un aprendizaje significativo.

Los postulados vigotskianos sugieren la necesidad de una preparación del proceso de asimilación de los nuevos conocimientos, sobre la base de una intensa interacción social en la dirección de la zona de desarrollo próximo, lo que implica el planteamiento y resolución de tareas docentes para la solución de problemas cognitivos.

Esta categoría permite al investigador realizar adaptaciones en determinados contextos para lograr los objetivos propuestos y perfeccionar, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es productivo entonces hacer una síntesis del estudio realizado por diferentes especialistas que permitió encontrar un consenso teórico coherente, para ser utilizado en la elaboración y aplicación de las tareas docentes como vía de solución al problema científico planteado.

La instrucción, la educación y el desarrollo son tres grandes campos de acción que pueden identificarse en la tarea docente, los que han concretarse en exigencias, que se cumplan tanto por la tarea en sí como por la posibilidad que estas puedan ofrecer de interacción entre los estudiantes. La unidad entre las exigencias, objetivos, intencionalidades o fines de la tarea con las condiciones de la misma, constituyen la esencia para el surgimiento de la tarea docente y, a su vez, un aspecto esencial a tener en cuenta en su diseño, dado que esta unidad determina la estructura de su enunciado. La estrecha unidad antes señalada, tiene su basamento en los presupuestos teóricos planteados por Leontiev (1981) sobre la actividad, al apuntar el carácter intencional de la misma o sea ¿qué se debe lograr?, lo cual obedece al objetivo propuesto, y su carácter operacional o ¿cómo lograrlo?, que responde a las condiciones en que se cumplirá el objetivo. Para este autor, la tarea, como forma de actividad, surge de la unidad entre lo intencional y las condiciones.

Más recientemente esta idea ha sido trabajada por diversos investigadores y ha estado presente en las definiciones y rasgos distintivos que se le han asignado a la tarea docente. Las exigencias de las tareas docentes estarán dirigidas a que el estudiante obtenga la información que necesita en la medida en que simultáneamente las tareas estimulan su reflexión, la formación de generalizaciones teóricas, la revelación del valor y la formación del juicio valorativo sobre el conocimiento que se aprende, y la utilización de este, en niveles de complejidad creciente, que incidan en el desarrollo intelectual del estudiante.

Por tanto, un adecuado diseño de la tarea docente debe partir de la unidad entre las exigencias, objetivos o finalidades, que responden al ¿qué lograr?, con las condiciones de la misma, que responden a la interrogante de ¿cómo lograrlo?

Para dar una respuesta acertada a las interrogantes anteriores, las tareas docentes deben planificarse conscientemente, de manera que respondan al diagnóstico integral y fino que de sus estudiantes tiene el docente, y teniendo en cuenta tres etapas para su cumplimiento. Estas etapas son: de orientación, de ejecución y de control.

Etapa de orientación: está relacionada con el objetivo con que se va a realizar la tarea docente, en qué consiste, cómo hay que ejecutarla, cuáles son los procedimientos (operaciones), en qué condiciones se debe realizar. En esta etapa es esencial motivar y orientar a los estudiantes en aspectos tales como: para qué buscar, qué buscar, cómo buscar, dónde y cuándo.

La orientación cumple la función esencial de lograr la comprensión por el estudiante de lo que va a hacer antes de ejecutarlo y sea capaz de vincular los conocimientos anteriores que posee con los nuevos contenidos de forma independiente que le permita adoptar una posición reflexiva ante la tarea a realizar, lo cual evita que se convierta en un ejecutor mecánico. A esta etapa de orientación, es necesario prestarle la atención requerida por su importancia, para evitar en los estudiantes, un comportamiento impulsivo, una tendencia a la ejecución, sin atender a las condiciones de la tarea. Esto trae aparejado resultados insuficientes y deficientes en la fase ejecutoria de la tarea, actuará por ensayo y error, lo que le llevará mayor tiempo y

limitará su acceso al dominio del procedimiento a emplear en la solución del tipo de tarea en cuestión, así como el alcance de procedimientos generalizados.

Por otra parte, una insuficiente orientación de la tarea docente obliga al docente en la etapa de ejecución a continuar la orientación, ya que el estudiante no puede avanzar e interrumpe la actividad pidiendo la orientación que le falta.

Etapa de ejecución: La ejecución de la tarea docente tiene que ver con la realización del sistema de operaciones, es la parte de trabajo, donde se producen las transformaciones en el objeto de la acción. Es la forma en que el sujeto ejecuta lo que se le orienta. El estudiante pone en práctica todos los recursos psicológicos en función del aprendizaje, y el profesor puede servir de consultante. Es importante que el estudiante consulte los libros de «At your pace» y diccionarios en caso de dudas con el idioma.

Etapa de control: En esta etapa se debe propiciar la auto evaluación apoyándose en los criterios de medida previamente establecidos y conocidos por los estudiantes. Las evaluaciones de las traducciones y otras actividades orientadas se pueden controlar como forma de ir tutorando la actividad del estudiante, con el objetivo de que se sienta más preparado y seguro en el avance que va obteniendo en la medida que se apliquen las tareas docentes elaboradas. La parte de control está encaminada a comprobar si la ejecución de la tarea docente se va cumpliendo de acuerdo a lo propuesto, lo que permite hacer correcciones necesarias. Es la forma de evaluación, de conocer si lo que se hace o se hizo está correcto.

Durante el análisis del texto de acuerdo a las etapas planteadas se seguirán tres momentos esenciales para su aplicación:

1. Preparatorio
2. De comprensión e interpretación
3. De aplicación de la información

Estos momentos permiten, primeramente trabajar en función del conocimiento de las características de un texto en inglés (organización y estructura), trabajar con elementos culturales importantes para que el estudiante se enfrente a la lectura del texto con un conocimiento suficiente que facilite lograr el segundo momento, el de comprensión e

interpretación y este a su vez posibilite que se apropie del conocimiento necesario para utilizar esa información y aplicarla a otros contextos.

Cada momento está presente durante el tránsito por los tres niveles de forma sucesiva y consecuyente. La secuencia permite que esta sucesión se repita durante el análisis de cada nuevo texto, con la misma lógica para adquirir la destreza necesaria para lograr la comprensión de manera efectiva hasta lograr la independencia en el aprendizaje.

Momento preparatorio:

La incompreensión de alguna palabra del texto altera el proceso. De ahí la necesidad de preparar al estudiante para que se apropie del conocimiento necesario para enfrentar el análisis de un texto a través de los niveles de traducción, interpretación y extrapolación. El dominio que tenga el estudiante del vocabulario influye en la comprensión, de igual forma influye el conocimiento que tenga sobre la sintaxis, los elementos cohesivos que forman su estructura, la posición de las ideas principales en este, así como los elementos socioculturales de conocimiento general relacionados con la temática del texto o los que el escritor utiliza como un recurso estilístico de composición.

Es por ello necesario sobre todo en la comprensión de textos en un idioma extranjero en el que los estudiantes tienen menos conocimientos de los elementos lingüísticos y por ende más dificultades en el procesamiento de la información, realizar un trabajo previo que prepare al estudiante para realizar el análisis léxico, sintáctico, semántico y referencial en su interacción con el contenido del texto.

Momento de comprensión e interpretación:

Nivel de Traducción.

La captación de los significados explícitos, implícitos y complementarios permite lograr la comprensión del texto. La traducción es el nivel base, a partir del cual se alcanzan los niveles de interpretación y extrapolación. Es aquí donde el estudiante se encarga de captar el significado del texto y llevarlo a su código personal, y para lograrlo debe apropiarse de los significados explícito, implícito, complementario, así como de la identificación de la estructura textual. Es fundamental que organice por orden jerárquico las ideas principales, secundarias y los detalles para poder reducir la información a lo esencial.

Nivel de interpretación:

En este nivel se pretende que el estudiante dé a conocer su opinión sobre el texto leído, que emita sus juicios, valoraciones, asuma una posición ante el texto para lo cual se debe dirigir la atención del estudiante hacia:

- La inferencia de información implícita: captar las relaciones implícitas, los significados ocultos, el tono, la atmósfera, extraer conclusiones y generalizaciones
- La valoración de la información: contrastar la lectura con otras fuentes y criterios, distinguir entre hecho y opinión.
- La interpretación de la información: establecer puntos de vistas propios, emitir juicios personales.

Momento de aplicación:

Nivel de extrapolación

Para llegar a este nivel, el estudiante debe de manifestar también la comprensión en la correcta aplicación práctica de contenido del texto e incorporarlo a su universo vivencial y utilizarlo de forma creativa.

En esta etapa se pretende que el estudiante sea capaz de aplicar la información y deje de interactuar con la información del texto y actúe con la realidad, para lo cual se propone trabajar cada texto a través de los niveles siguiendo los momentos descritos. Estos facilitarán lograr el propósito del proceso de comprensión lectora mediante los tres niveles de forma armónica, consecutiva, recurrente, cíclica, gradada y lógica, que permitirá escalar los peldaños que conducen a la lectura eficiente y a la formación de lectores independientes, críticos, creativos y transformadores.

Para que cada una de estas etapas, así como de los momentos expuestos para su aplicación, surtieran el efecto deseado, se tomó como referente, en la publicación: Propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios ( González , K. 2005 ) el desarrollo de un algoritmo de trabajo ( anexo 9 ) , que se sistematizó para la realización de todas las tareas docentes que se aplicaron, y que consta de orientaciones metodológicas para el docente que le permita un mejor trabajo con el estudiante en cada uno de los aspectos siguientes:

1. Leer el título del texto.

2. Lectura global del texto.
3. Lectura detenida de cada párrafo.
4. Seleccionar las ideas principales y buscar relaciones existentes entre ellas.
5. Reconocer la estructura de alto nivel del texto
6. Localizar los componentes que integran la estructura de alto nivel del texto.
7. Elaborar un resumen del texto.
8. Formular preguntas sobre el texto.
9. Autoevaluar la comprensión.

Por otra parte, se tuvo en cuenta en la concepción de las tareas docentes que respondieran a los tres niveles por los que transita la comprensión textual, y que cumplieran con los requisitos de ser variadas, suficientes y diferenciadas

Variadas: de forma que se presenten diferentes niveles de exigencias que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante, graduales en su concepción de manera que se exija al estudiante el esfuerzo intelectual que estimule su desarrollo, una mejor asimilación y la utilización del conocimiento en la búsqueda de soluciones.

Suficientes: de modo que aseguren la ejercitación necesaria, tanto para asimilar conocimientos como para desarrollar habilidades. Si el estudiante ha de aprender, ha de aprender haciendo. Este hacer es solo efectivo si el estudiante está preparado para vencer las dificultades, se le ofrece la ayuda que necesita, se controla el proceso, y se logra que encuentre el error, así como se analiza el resultado obtenido, de manera que le permita conocer lo que pudo alcanzar satisfactoriamente para la formación de conceptos o para la aplicación.

Diferenciadas: de forma tal que esté al alcance de todos los estudiantes, que facilite la atención de sus necesidades individuales. Tareas portadoras de pequeñas metas y tareas con nivel de exigencia, vinculadas con los intereses y motivos de los estudiantes, todo a partir del diagnóstico de los mismos.

Las tareas docentes elaboradas, se orientan y ejecutan durante la clase encuentro, generalmente, en el aula y, en ocasiones, como estudio independiente, las que se controlan en el primer momento del próximo encuentro.

Las tareas docentes están dirigidas a:

- La sistematización con el vocabulario en función de descubrir el matiz semántico que discrimina a un vocablo de otro y la utilización constante de los diferentes diccionarios, de manera que permita captar los significados implícitos y explícitos del texto.
- Desarrollar la comprensión lectora para que sean capaces de responder preguntas del texto leído, extraer la idea esencial, interpretar y brindar una versión en español del mismo.
- Distinguir información relevante de la irrelevante para poder extraer la idea central del texto e interpretarla con un pensamiento lógico y consistente.
- Analizar los textos, de manera que les permita responder a las preguntas: qué, cuándo, cómo, por qué y para qué se usan las distintas palabras y estructuras de la lengua.
- Fortalecer la comprensión profunda mediante la inferencia de los términos, y expresiones a través del trabajo con los significados literal, complementario e implícito del texto.
- El entrenamiento de los estudiantes para que asuman posiciones críticas y reflexivas para determinar un mensaje y su trascendencia, que haga del texto un instrumento del conocimiento.
- Propiciar el protagonismo del estudiante en la actividad de aprendizaje al lograr la coherencia actitudinal entre el actuar y el pensar.

2.3.- Propuesta de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos en inglés.

Partiendo de las dificultades que tienen los estudiantes en la comprensión de textos, se procedió a la planificación de un conjunto de tareas docentes sobre la base de textos escritos en inglés, teniendo como elemento esencial el conocimiento del código lingüístico de la lengua materna del estudiante, el español. Textos y ejercicios están en correspondencia con los contenidos de cada una de las unidades que aparecen en el programa de inglés para los estudiantes de Ingeniería. Las mismas se estructuran teniendo en cuenta las etapas de orientación, ejecución y control.

Las tareas docentes elaboradas responden a los objetivos del programa, y a cada uno de los temas a vencer en las diez unidades que lo conforma y tienen a su vez un objetivo general:

Entrenar a los estudiantes mediante un conjunto de procedimientos heurísticos que les permita la comprensión de textos en inglés de forma independiente, a modo de importante herramienta para desenvolverse social y profesionalmente como futuro egresado.

El motivo general de las tareas docentes es la necesidad de contribuir a la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería, puesto que carecen de los conocimientos necesarios para el desarrollo exitoso de este proceso.

Tarea docente #1

Unidad # 1

Tema : Meeting new friends

**Pre-reading**

- ¿Tienen muchos amigos?
- ¿Qué es para ustedes la amistad?
- ¿Cómo quisieran que fueran sus amigos?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

1) - Now read the following text

**Friends**

Friends is a series of American television, emitted by first time on September 22, 1994 and it finished on May 6, 2004. It is about the life of a group of friends living in New York that want to spend a good time together in which good and bad things happened to them.

The history begins when four friends met at a cafeteria: Chandler, Monica, Phoebe and Joey and then Ross appeared and later on Rachel. Monica and Ross are brothers and Rachel ends with the last one, Joey tries to be an actor, Phoebe plays the guitar and Chandler is a

business man. This encounter inside a cafeteria marks the beginning of a comedy based on the friendship, the victories and fallen, the love, the past and the future of a group of friends in the city of New York. Immediately after the success in their country, their diffusion began all over the world with similar results.

I)- Task: choose the general idea of the text. It is about,

a\_\_\_ The marriage of two classmates

b\_\_\_ The friendship of a group

c\_\_\_ The money won with the serie.

II)- Task: select the correct answer according to the reading.

a. The TV serie Friends was emitted first in:

\_\_\_Australia \_\_\_America \_\_\_Asia

b. This group of friends live in:

\_\_\_ Houston \_\_\_ New Jersey \_\_\_ New York

c. They met at a:

\_\_\_cafeteria \_\_\_hospital \_\_\_swimmingpool

d. This serie was famous:

\_\_\_ in Mars \_\_\_all over the world \_\_\_just in Japan

III)- Task: Choose the correct form of the verb Be in the following sentences.

a. New York (is-are) where they live

b. They (is-are) living very near

c. Phoebe (is-are) a musician.

d. Monica and Ross (is-are) brothers.

e. Rachel and Ross (is-are) in love.

W H I L E R E A D I N G.

I)- Task: find equivalents for the following words and expressions.

- a) A nationality    b) An occupation    c) An article    d) A month  
e) A city    f) A place    g) Two times    h) A number (in letters)

II)- Task: select the appropriate equivalent from the words given.

1- Finished means

- a \_\_\_ relating    b \_\_\_ organized    c \_\_\_ ends

2- Begins means

- a \_\_\_ belonging    b \_\_\_ mixture    c \_\_\_ start

3- Comedy means

- a \_\_\_ happy ending    b \_\_\_ fight    c \_\_\_ disease

4- Similar means

- a \_\_\_ capable    b \_\_\_ identical    c \_\_\_ having

III)- Task: Answer the following questions according to the reading.

- a. Are they friends?
- b. What are their names?
- c. Where do they live?
- d. What kind of things happen to them?
- e. Where did they meet?

P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

1- Why do you think friendship is important?

2- Where do you have more friends?

3- Who is your best friend? Why?

WORD LIST: business man, spend a good time, encounter, all over the world.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita durante el encuentro

Tarea docente #2

Unidad # 2

Tema # Talking about yourself and about people

Pre-reading.

La carrera de Ingeniería Industrial es importante para el desarrollo del país

- ¿Por qué escogieron esta carrera?
- ¿Alguien los inspiró para ellos?
- ¿Sueñan con construir algo importante en el futuro?

Orientación

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text

A famous engineer

Francisco de Albear y Fernández de Lara was a Cuban engineer born on January 11, 1816, in Havana. Son of colonel Francisco de Albear y Hernández, governor of the Morro Castle of Havana he was sent to study in Spain and graduated in 1839 from the Military Engineering School of Guadalajara, Spain, with the rank of lieutenant. He was assigned to the Corps of Engineers of Cuba in 1845. Eventually he reached the rank of Brigadier General of the Royal Corps of Engineers, being in charge of over 182 projects in Cuba.

He also was involved in scientific research, and was member of various scientific institutions among which: the Royal Academy of Sciences of Madrid, the Royal Economic Society of the Friends of the Country of Havana and the Royal Academy of Medical, Physical and Natural Sciences of Havana, being vicepresident of the latter.

His main achievement was the project for the catchment of the Vento springs and their conveyance to Havana for the water supply of the city, now known as the Acueducto de Albear. The project was designed in 1855 and the construction started in 1861, being completed only in 1893. The project was distinguished with the Gold Medal of the Exposition Universelle of Paris 1878. The aqueduct is still in operation. He died on October 22, 1887, in Havana.

I)- Task: Say if these ideas are present or not in the reading:

	Yes	No
a. Albear's nationality	_____	_____
b. Albear's likes in reference to sports	_____	_____
c. Albear's projects	_____	_____

II)- Task: Here are some answers. What are the questions?

- a) Francisco de Albear.      b) Cuba.      c) He is an engineer.  
d) In Spain.      e) Yes, he is.      f) In 1855.  
g) In 1861.      h) In 1893.      i) No it isn't.

III)- Task: write true (t) or false (F) according to the text.

- a. \_\_\_\_\_ He studied in Havana.  
b. \_\_\_\_\_ He reached the rank of sergeant.  
c. \_\_\_\_\_ He was involved in scientific research.  
d. \_\_\_\_\_ He was never distinguished.  
e. \_\_\_\_\_ He was member of various institutions.  
f. \_\_\_\_\_ The catchment of the Vento springs started in 1861.  
g. \_\_\_\_\_ He had two kids in 1850.

WHILE READING.

I) Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Paragraph one is about

\_\_\_ his friends. \_\_\_ his family and studies. \_\_\_ his married life.

Paragraph two is about

\_\_\_ scientific institutions. \_\_\_ projects \_\_\_ ranks

Paragraph three is about

\_\_\_ his main achievement \_\_\_ his personal life \_\_\_ his life being teenager.

II)- Task: Try to make affirmative and negative statements according to the text and the elements given.

Involved, brigadier, Francisco de Albear, born in Havana, born in Santiago de Cuba, scientific research, Germany, carpenter.

III)- Task: select the appropriate equivalent for the words given.

1- Sent means

a\_\_\_ activity b \_\_\_ go c \_\_\_ relating

2- Rank means

a\_\_\_ social class b \_\_\_ examine c \_\_\_ passion

3- Involved means

a\_\_\_ heavy b\_\_\_ give c\_\_\_ implicated

4- Construction means

a\_\_\_ mixture b\_\_\_ creation c\_\_\_ sound

P O S T R E A D I N G.

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

1- What do you think about Albear's projects?

2- Where do you want to work been an engineer?

3- Do you know another engineer? Can you speak about him/her?

WORD LIST: engineer, lieutenant, rank, achievement, catchment, conveyance.

Evaluación

Se evaluará de forma oral durante el encuentro

Tarea docente #3

Unidad # 3

Tema # Routines

Pre-reading

- ¿Te gustaría visitar un país vecino?
- ¿Qué tal alguno del Caribe?
- ¿Crees que existen similitudes en cuanto a las tradiciones entre esos países y Cuba?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

1) - Now read the following text

Jamaica

Jamaica is a country formed by an island that is the second bigger of the Antilles, located to the south of Cuba. Kingston is the capital and the biggest city, and also a great commercial port. The official language is English.

The Jamaican food, in general, is very spicy. Rice, vegetables, fruits, cow meat and diverse fish types figure thoroughly in the diet. A typical salad is elaborated with cabbage and carrots. The drinks are made of cooked roots, infusions of grasses, fruit juices and some alcoholic drinks are common, as well as coffee and tea.

In the rural areas, families eat together every day and in the urban ones they meet for it at weekends. To eat outdoors is very popular, especially in the gardens and backyards.

Depending on the person and of the occasion, in Jamaica one can greet with a head inclination. When someone knows a person, the habitual greeting it is a handshake, followed by the expressions Good morning, Good afternoon or Good evening.

The criquet and the soccer are the most popular sports in Jamaica, and the domino is the favourite table game. Some of the Jamaican official parties are: the day of New Year, the Easter, the Day of the Work, the Day of the Independence and Christmas day.

1)- Task: Say if these ideas are present or not in the reading:

- a. Jamaica's location in the world. \_\_\_\_\_
- b. The most famous Jamaican singer. \_\_\_\_\_
- c. Some of the Jamaicans official parties. \_\_\_\_\_
- d. Sports and Table games of Jamaica. \_\_\_\_\_
- e. What the weather is like in Jamaica. \_\_\_\_\_

II) - Task: Complete the following chart:

JAMAICA						
Location	Official Language	Capital City	Food	Drinks	Sport	Parties

III)- Task: Complete the sentences. Select the correct answer according to the passage.

Jamaica is formed by:

\_\_\_\_\_ a key                  \_\_\_\_\_ an island                  \_\_\_\_\_ a reef

The drinks ere made by:

\_\_\_\_\_ woods                  \_\_\_\_\_ metal                  \_\_\_\_\_ roots

To eat outdoors they prefer

\_\_\_\_\_ gardens                  \_\_\_\_\_ stadiums                  \_\_\_\_\_ mountains

To greet they make a:

\_\_\_\_\_ screen                  \_\_\_\_\_ head inclination                  \_\_\_\_\_ jump

Their most popular sport is:

\_\_\_\_\_ baseball                  \_\_\_\_\_ swimming                  \_\_\_\_\_ criquet

W H I L E R E A D I N G .

I) Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Paragraph one is about

\_\_\_ the location                  \_\_\_ the government

Paragraph two is about

\_\_\_ sports                  \_\_\_ food and drinks

Paragraph four is about

\_\_\_ greetings                  \_\_\_ official parties

II)- Task: Answer the following questions according to the reading.

a. Is Jamaica in South America or in the Caribbean?

b. Is it the biggest island?

c. What do people in Jamaica like to do?

d. What's the Jamaican Typical food?

e. How many provinces are there in Jamaica?

III)- Task: select the appropriate equivalent for the words given.

1- Great means

a \_\_\_ outside                      b \_\_\_ go                      c \_\_\_ big

2- Formed means

a \_\_\_ kind                      b \_\_\_ structure                      c \_\_\_ information

3- Common means

a \_\_\_ popular                      b \_\_\_ indicator                      c \_\_\_ extreme

4- Favourite means

a \_\_\_ game                      b \_\_\_ limit                      c \_\_\_ special

P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

1- What do you think about Jamaican people?

2- Do you know important personalities from this country?

3- Can you speak about your country including information obtained in the text?

WORD LIST: South, spicy, cow, diet, cabbage, handshake.

Evaluación

La realización de esta actividad se evaluará mediante preguntas dirigidas en el próximo encuentro y mediante un trabajo extractase sobre un país del Caribe.

Tarea docente #4

Unidad # 4

Tema # Describing people

Pre-reading

- ¿Qué importancia le atribuyes al físico de una persona?
- ¿Crees que la belleza está en el exterior de una persona?
- ¿Cómo te gustaría que fuera tu pareja?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text

Drake and Josh

Drake and Josh are the main characters of a TV show very liked by the youngest. It tries about the life of two brothers that spend it discussing but that they are helped mutually. Drake is a tall, thin and very handsome boy for what gets appointments with easiness. He plays the guitar and he has a band. He believes that there are monsters in the loft of their house. He is a very bad student and he has few knowledge in topics as geography, he wants Josh a lot although he finds difficult to admit it. On the contrary Josh is a very good student, he doesn't like sports, he adores the magic tricks, the kitchen and the video games. He is a tall boy and fat and he is not very handsome, he has had only two fiancés. Both brothers share a small sister called Megan that makes the "good girl" with their parents, but makes heavy jokes to Drake and Josh. This small one is an artist, ingenious, intelligent and astute sister that maybe all wanted to have "sometimes."

I)- Task: Chose a, b or c according to the information given in the text:

- a. Drake \_\_\_\_\_ believes in monsters
- b. Josh \_\_\_\_\_ makes heavy jokes
- c. Megan \_\_\_\_\_ is tall, thin and handsome  
\_\_\_\_\_ is a very good student  
\_\_\_\_\_ loves magic and video games

II)- Task: . Establish a comparison:

- a. Drake – Josh
- b. Josh – Megan
- c. Megan – Drake

III)- Task: Write the comparative form according to the reading:

- a. Josh is \_\_\_\_\_ Drake (fat)
- b. Megan is the \_\_\_\_\_ of the family (small)
- c. Drake is \_\_\_\_\_ Josh (thin)
- d. Josh is the \_\_\_\_\_ student (good)
- e. Megan is \_\_\_\_\_ Josh and Drake (ingenious)
- f. Josh is \_\_\_\_\_ Drake (tall).

WHILE READING.

I) Task: Write questions that can be answered according to the underlined word:

- a. Drake believes in monsters
- b. It is a TV show very preferred by the young people.
- c. Josh doesn't like sports
- d. Megan makes the "good girl"
- e. He plays the guitar in a band.

II)- Task: Answer the following questions according to the reading.

Do they love each other?

- a. Is Drake a good student?
- b. What are Josh's hobbies?
- c. Is Megan Astute?
- d. What do they look like?

III)- Task: select the appropriate equivalent for the words given.

1- Appointment means

- a \_\_\_ practice                      b \_\_\_ date                      c \_\_\_ attention

2- Difficult means

- a \_\_\_ hard                      b \_\_\_ feed                      c \_\_\_ information

3- Adores means

- a \_\_\_ employs                      b \_\_\_ derived                      c \_\_\_ love

4- Intelligent means

- a \_\_\_ smart                      b \_\_\_ speak                      c \_\_\_ special

P O S T R E A D I N G .

I)-Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)-Task: answer the following personal questions.

- 1- Do you have a brother/sister like them?
- 2- Do you think it is important to have a brother/sister?
- 3- If you have, how do they look like?

WORD LIST: band, monsters, knowledge, trick, share, heavy.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita durante el encuentro

Tarea docente #5

Unidad # 5

Tema # Going out

### Pre-reading

- ¿Te gusta visitar otros lugares?
- ¿Cuáles son los que prefieres?
- ¿Con quién te gustaría ir?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text

Trinidad... where time stopped

If you want to take a time trip 400 years back, go to Trinidad, a small and beautiful city, the first of the 7 built by the Spanish conquerors in 1514.

Thanks to the effort of many different people and institutions right now this town looks almost like the day of its foundation, cobble stoned streets, people selling fresh fruits on the streets and houses right like they were centuries ago.

Also known as the Museum city of the Caribbean Sea, it is the most colonial of all the cities on the island

To walk on its stone streets, admire its churches and parks, paralyze yourself in front of its old houses examples of Spanish culture in America, or to be received with a warm cup of coffee by any neighbour, are just some of the experiences you have to live in this magical corner of Cuba.

Its impossible to go to Trinidad and not visit its numerous museums, restaurants, The Farmer's house, The house of Trova, Santa Ana Church, Central Plaza, Brunet Palace, The Palace of Sanchez Iznaga and The Mayor Parish or The Canchánchara to enjoy its wonderful cocktails with the same name.

Take a cab or bus and spend at least one day there, you'll not regret it.

I)- Task: True or false?

a. \_\_\_\_\_ Trinidad is one of the oldest cities in Cuba

- b. \_\_\_\_\_ People there are not polite
- c. \_\_\_\_\_ There are not too much places to visit.
- d. \_\_\_\_\_ In the Canchánchara people enjoy of its wonderful cocktails.
- e. \_\_\_\_\_ Trinidad is known as the Museum city of the Caribbean Sea.

II)- Task: Match:

- a. The old houses \_\_\_\_\_ this town looks like the day of its foundation
- b. Trinidad is \_\_\_\_\_ a small and beautiful city
- c. Thanks to the institutions \_\_\_\_\_ are examples of the Spanish culture in America.
- d. Trinidad is the first \_\_\_\_\_ with a warm cup of coffee
- e. You can be received \_\_\_\_\_ of the seven cities built by the Spanish conquerors

III)- Task: Make questions for the following answers:

- a. They sell fresh fruits in the streets (what)
- b. It was founded in 1514 (when)
- c. Many people and institutions (who)
- d. In the Canchánchara (where)
- e. Because of the coubbled stones streets, churches and parks. (why)

WHILEREADING.

I)- Task: find equivalent for the following words and expressions.

- a. A place where you can find antiques. \_\_\_\_\_
- b. The antonym of cold \_\_\_\_\_
- c. The synonym of pretty \_\_\_\_\_
- d. Means first day \_\_\_\_\_
- e. The person who lives near you \_\_\_\_\_
- f. A transportation \_\_\_\_\_

II)- Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Paragraph two is about

\_\_\_ principal streets of Trinidad.    \_\_\_ the structure of Trinidad.    \_\_\_ the beach.

Paragraph four is about

\_\_\_ examples of Spanish culture.    \_\_\_ tourism    \_\_\_ believes and customs.

Paragraph five is about

\_\_\_ traditions                      \_\_\_ places to visit                      \_\_\_ religion

III)- Task: Answer the following questions according to the reading.

- a. What was the year of its foundation?
- b. How does Trinidad look?
- c. What do people do on the streets?
- d. How many places can you visit there?
- e. Is Trinidad the most colonial place in Cuba?

P O S T R E A D I N G.

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

1- Have you ever been in Trinidad for a while?

2- Can you mention other places to visit there?

3- Can you send a letter to a friend and invite him to visit Trinidad? Please do it

WORD LIST: conquerors, cobble, warm, regret.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita en el encuentro

Tarea docente #6

Unidad # 6

Tema # What is there in...?

Pre-reading

- ¿Haz visitado La Habana?
- ¿Qué lugares te gustaría conocer allí?
- ¿Con quién te gustaría ir?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text:

Our capital

Havana is the capital city, major port, and leading commercial centre of Cuba. There are many museums and historical places to visit there. There is one very important, the National Museum of Decorative Arts where a permanent and temporary exhibitions of European and

Asian applied arts. There are many kinds of ceramics, chinawares, furnitures, paintings and sculptures of the 19th and 20th century and it is opened from Tuesday to Saturday.. There is also a Museum of Cigar, it dates from the 18th century and is the only building in Cuba that harbors a museum to show the tobacco culture on the island. For this exhibition there are tools for the processing of tobacco leaves pipes, lighters and other items of the art of smoking besides a vast collection of lithographic stones and rings of prestigious cigar brands, there is also a shop specialized on Cuban cigars.

I)- Task: Say if these ideas are present or not in the reading:

- a. The location of Havana. \_\_\_\_\_
- b. The most famous Cuban writers. \_\_\_\_\_
- c. The museum of tobacco. \_\_\_\_\_
- d. The capital of all Cubans. \_\_\_\_\_
- e. The museum of Decorative Arts. \_\_\_\_\_

II)- Task: True or false?

- a. \_\_\_\_\_ Santiago is the capital of Cuba
- b. \_\_\_\_\_ The National Museum of Decorative Arts is open on Sundays
- c. \_\_\_\_\_ The Museum of Cigar, it dates from the 18<sup>th</sup> century
- d. \_\_\_\_\_ Museums exhibit furniture and paintings

III)- Task: What's the answer?

a. Museums are \_\_\_\_\_ places

- awful                      - historical                      - funny

b. There you can find \_\_\_\_\_

-water                      - furniture                      - tears

c. Havana is the \_\_\_\_\_ of Cuba



1- Why do you think Havana is known all over the world?

2- Can you mention other places to visit there?

3- Would you like to live there? Why?

WORD LIST: leading, harbors, tools, leaves, brands.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita durante encuentro

Tarea docente #7

Unidad # 7

Tema # What happened?

**Pre-reading**

- ¿Te gusta leer?
- ¿Qué tipo de lectura prefieres?
- ¿Cuál es tu escritor favorito?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

1)- Now read the following text

**A famous writer**

William Shakespeare was born on April 23, 1564 in Stratford, England. His father worked selling leather and grains, and was a town official. He was the third child out of eight children. His mother, Mary, came from a family of prosperous farmers and landowners. On November 28, 1582, he married Anne Hathaway. She was the daughter of a farmer near Stratford. He had three children with her, two of them being twins.

In the 1590's, Shakespeare went to London and joined a touring theatre company. He worked as a lead actor of this company called "The Lord Chamberlain's Men." By the late 1590's Shakespeare had established himself as a writer. In 1599, he founded the Globe Theatre with 6 other associates. The new theatre was an open playhouse in London. Shakespeare and the other 6 called themselves "The King's Men" starting 1603 with King James I permission. Shakespeare was able to establish himself both as a playwright and a poet during this time. Shakespeare died on April 23, 1616.

During Shakespeare's time, most people died at a younger age and therefore grew up much more quickly than people of today. They got married younger than us, which explains why Paris, Romeo and Juliet were so young in the play.

I)- Task: The main idea in the reading is :

1. \_\_\_\_ Romeo and Juliet
2. \_\_\_\_ Shakespeare's life
3. \_\_\_\_ Shakespeare's monuments

II)- Task: write true (t) or false (F) according to the text.

- a. The reading is about a famous painter. \_\_\_\_
- b. At the XIV century many people died being young. \_\_\_\_
- c. Shakespeare started his work joined to a touring theatre company. \_\_\_\_
- d. He was born in London. \_\_\_\_
- e. He never had kids. \_\_\_\_

III)- Task: Complete the following sentences selecting the correct verbal form in parenthesis

- a. Shakespeare (was born – were born) in Stratford, England.
- b. His mother (come – came) from a prosperous family.
- c. By this time people (got – get) married very young.
- d. They also (died – dead) at a younger age.

WHILE READING.

I)- Task: Here you will find the past tense of some verbs. Try it.

h	i	c	a	l	l	e	d	h
z	w	a	s	m	j	k	l	a
g	o	m	a	r	r	i	e	d
r	r	e	g	h	g	y	f	p
e	k	m	o	w	z	a	r	d
w	e	n	t	n	h	b	n	q
v	d	i	e	d	m	x	c	z
p	g	j	o	i	n	e	d	t

- Marrie - Work - Go - Be - Come - Have - Call - Die - Grow up - Get - Join

II) Task: Answer the following questions:

- a. When was he born?
- b. Was he also a poet?
- c. How many kids did he have?

III)- Task: find equivalents for the following words and expressions.

- a. A place where you can see plays. \_\_\_\_\_
- b. The antonym of close \_\_\_\_\_
- c. The synonym of teenager \_\_\_\_\_
- d. Means rich \_\_\_\_\_
- e. A word meaning to settle down \_\_\_\_\_

P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

- 1- Why do you think he wrote many tragedies?
- 2- Which of his books is your favourite one?
- 3- What is it about?

WORD LIST: leather, grains, lead, playhouse.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita durante el próximo encuentro

Tarea docente # 8

Unidad # 8

Tema # Likes and dislikes

**Pre-reading**

- ¿Te gusta el cine?
- ¿Qué tipo de película prefieres?
- ¿Cuál es tu actor/actriz favorito/a?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I) - Now read the following text

What kind of movies do you like best?

Movies, also known as films or motion pictures are a type of visual communication which use moving pictures and sound to tell stories or help people to learn about new ideas.

People in every part of the world watch movies as a type of entertainment; a way to have fun. Fun for some people can mean laughing, while for others it can mean crying, or feeling afraid. Most movies are made so that they can be shown on big screens at cinemas or movie theatres. .

Movies can be fictional or true, or a mix of the two. Although hundreds of movies are made every year, there are very few that do not follow a small number of set plots, or stories. Some movies mix together two or more genres like Dramas, Tragedies, Action, Thrillers, Romantic Comedies, Science fiction, Western, Horror or Animated movies.

I)- Task: Tick what you consider the main idea:

- a. \_\_\_\_\_ Films are made of only one genre.
- b. \_\_\_\_\_ How do films entertain people and the different genres.
- c. \_\_\_\_\_ Movies are just a way to have fun.

II)Task: write true (t) or false (F) according to the text.

- a. \_\_\_ Movies do not use moving pictures
- b. \_\_\_ Movies are based only on true stories
- c. \_\_\_ Movies are made to interteint people
- d. \_\_\_ Movies mix several genres.

III) Task: Match the questions with the corresponding answer.

- a. What do movies use? \_\_\_\_\_ Because it is a type of entertainment.
- b. What is a movie? \_\_\_\_\_ Yes, they are
- c. Why are movies watched? \_\_\_\_\_ Moving pictures and sounds.
- d. Are they to express feelings? \_\_\_\_\_ Yes, they do
- e. Do they mix genres? \_\_\_\_\_ A type of visual communication.

WHILE READING.

I) Task: Read the text again and answer these questions:

- a. What is a movie?
- b. Are they made just for laughing?
- c. Are there many kinds of genres?
- d. Do you like movies?
- e. What kind of movie do you like?

II)- Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Paragraph one is about

\_\_\_ different kind of movies.      \_\_\_ definition of movies.

Paragraph two is about

\_\_\_ the well-known directors      \_\_\_ what movies mean to people.

Paragraph three is about

\_\_\_ the well-known actors      \_\_\_ different kind of movies.

III)- Task: find equivalents for the following words and expressions.

- a. A film for kids is \_\_\_\_\_
- b. The antonym of many \_\_\_\_\_
- c. The synonym of huge \_\_\_\_\_
- d. Means speak \_\_\_\_\_
- e. The action of smiling \_\_\_\_\_

P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

- 1- For you what is a movie?
- 2- Can you mention the film you love the most?
- 3- Can you talk about your favourite actor/actress?

WORD LIST: sound, fun, laughing, crying, afraid, screens, plots, genres, buddy.

Evaluación

Se evaluará de forma oral y escrita en el encuentro

Tarea docente # 9

Unidad # 9

Tema # May I...?

### Pre-reading

- ¿Les gustan los deportes?
- ¿Qué hacen cuando se sienten mal?
- ¿Padecen de alguna enfermedad específica?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text

#### A teenager behaviour

Students should behave properly and that's what Betsy does at school and in every where. She is a 14 years old girl who lives in Sancti Spíritus. She is also an excellent swimmer too; she can practice this sport and obtain good marks at the same time. Yesterday she could not swim because of the flu and today she is worst. No matter that she asks her mother if she may go to the swimming pool but really where she must go is to the hospital. She's got high temperatures, headache and a terrible caught. The doctor said she must stay in bed.

I)- Task: Tick what you consider the main idea:

- \_\_\_\_\_ Betsy's results at school.
- \_\_\_\_\_ Betsy's behaviour
- \_\_\_\_\_ Betsy's favourite books.

II)Task: write true (t) or false (F) according to the text.

- \_\_\_ Betsy is fifteen years old
- \_\_\_ She lives in Sancti Spíritus
- \_\_\_ She is a very good swimmer
- \_\_\_ She's got a terrible toothache.

III) Task Answer the following questions:

- Where is Betsy from?
- How old is she?
- What kind of sport does she practice?
- Is she sick?
- Is she suffering from high temperatures?

f. Is she going to swim?

WHILE READING.

I) Task: Make sentences using the chart below:

She	Can/ Can not	Go swimming
Betsy	May/ May not	Go to the hospital
The doctor	Must /Must not	Go to the swimming pool
Mother	Should /Should not	Study
	Could /Could not	Rest
		Dance
		Stay in bed

II) Task: Which is the word that doesn't belong to the group

- a. temperature – headache – mother – flu.
- b. swimming pool – practice – swimmer – caught.
- c. marks – sports – student – school.
- d. doctor – may – must – can – should.

III) Task: Read the text again and look for the following elements:

- a. A modal verb expressing possibility
- b. A modal verb expressing necessity
- c. A modal verb expressing capacity in the past
- d. A modal verb expressing permission
- e. A modal verb expressing obligation
- f. A modal verb expressing suggestion

POST READING.

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

- 1- How did you behave as a teenager?
- 2- Are you a good swimmer too?
- 3- What do you do not to get sick?

WORD LIST: Behave flu, headache, and cough.

Evaluación.

Se evaluará de forma oral y escrita durante el próximo encuentro.

Tarea docente # 10

Unidad # 10

Tema # Planning ahead.

### Pre-reading

- ¿Tienes amigos en otros países?
- ¿Te cuentan sobre donde viven?
- ¿Te han invitado a conocer su país?

Orientación:

Seguidamente, te planteamos la realización de una tarea, para lo cual se tendrá en cuenta el algoritmo de trabajo orientado para las diferentes actividades.

I)- Now read the following text

A holiday trip

Nico and Costas Phillipou are brothers, they are Greek and they will finish their Medicine studies next July here in Cuba. They will go on vacation to Greece for a week and they are going to make a plan for these few days.

On Monday they will stay at home with the family, on Tuesday they are going to make a party. They used to practice sports, that's why Nico is going to visit his friend and co-driver Milton at the race and Costas will enjoy with the polo team, this will happen on Wednesday.

On Thursday they will go to the national circus and on Friday they are going to be at the beach with relatives and fiends. Up to now they haven't planned what to do on weekends but something is sure, they are going to spend good days at home.

I)- Task: Tick what you consider the main idea:

- \_\_\_\_\_ Two brothers' plans for vacation
- \_\_\_\_\_ Cuban Medicine school
- \_\_\_\_\_ Their results in sports.

II)Task: Complete the following chart with the activities planned

DAYS	Activities	
	Nico	Costas
Monday		
Tuesday		
Wednesday		
Thursday		
Friday		
Saturday		
Sunday		

III) Task Answer the following questions:

- a. Where are they from?
- b. Are they cousins?
- c. What are they going to do?
- d. Are they sports men?
- e. Will they visit Greece for 10 days?

WHILE READING.

I) Task: Select the following sentences from the text that express immediate future.

- a. They will finish their Medicine studies. \_\_\_\_\_
- b. They are going to make plans for vacation. \_\_\_\_\_
- c. Nico is going to visit his friends. \_\_\_\_\_
- d. They will go to Greece \_\_\_\_\_
- e. They are going to make a party. \_\_\_\_\_
- f. This will happen on Wednesday. \_\_\_\_\_
- g. They are going to be at the beach. \_\_\_\_\_

II) Task: Read the text again. Make these sentences negative using the words given in parenthesis.

- a. They are going to Greece for a week. (Italy)
- b. He will enjoy with the polo team. (football)
- c. They will go to the national circus. (aquarium)
- d. They are going to make a party. (homework)

e. They are going to the beach (river)

III) Task: 1- Are they going to do any of these things next weekend? Write sentences.

- Go to see a movie - Make a plan - Call a friend - Spend good days

2- Will they do any of these things next week? Write sentences.

- Clean the house - Visit a friend. - Read a good book - Be at the beach.

P O S T R E A D I N G.

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

II)- Task: answer the following personal questions.

1- Do you like to visit your friends?

2- Would you like to visit Greece some day?

3- Do you think car race is a dangerous sport? Why?

WORD LIST: co – driver, race,

Evaluación

Se evaluará a través de un trabajo extraclase en el próximo encuentro.

2.3.- Validación de las tareas docentes en la práctica pedagógica.

Para validar la efectividad de las tareas docentes aplicadas, con el objetivo de contribuir al desarrollo de la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería de la SUM Panchito Gómez Toro de Jatibonico, se aplicó una prueba pedagógica final para constatar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la comprensión de textos en inglés y se realizó un análisis comparativo de los resultados obtenidos con la prueba pedagógica inicial ( anexo 11), en ambos instrumentos se midieron los tres niveles de comprensión de textos con características similares y los resultados obtenidos se analizan a continuación:

Se pudo determinar de manera general que se incrementaron los porcentajes, tanto cuantitativa como cualitativamente, en todos los indicadores de los tres niveles de comprensión, tomándose igualmente como referente las categorías de alto y medio como respuestas correctas, que determinan el estudiante aprobado. En el indicador 2.1.1: riqueza y variedad del vocabulario, aumento la relación de estudiantes aprobados del 26,3% al 86,8%, el indicador 2.1.2.- identifica los referentes claves y secundarios del texto, del 26,3% de aprobados aumentó igualmente al 86,8%.

En el indicador 2.1.3.-utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto, del 21,0% de aprobados, se elevó al 94,7%. En el indicador 2.1.4.- establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto, el 21% de estudiantes aprobados, aumentó al 94,7%.

En el indicador 2.2.1.- realiza valoraciones y juicios en relación a las ideas esenciales del texto, el 15,7% de aprobados se elevó al 86,8%. En el indicador 2.2.2.- argumenta las acciones que se desarrollan en la lectura, el 13,1% de aprobados existentes, aumentó al 89,4%; en el indicador 2.2.3.- apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto, el 13,1% de aprobados se elevó al 86,8%.

Finalmente, los indicadores: 2.3.1.- aplica el contenido del texto a otros contextos, y el 2.3.2- extrapola a su mundo vivencial los nuevos significados, que presentaron los mismos resultados en cantidad de estudiantes aprobados, (el 5,2% de los estudiantes) aumentaron la cifra de aprobados al 47,3% de aprobados en dichos indicadores.

A partir del análisis realizado anteriormente, se procedió a la comparación en cuanto a la ubicación de los estudiantes en los distintos niveles de comprensión, antes y después de la aplicación de las tareas docentes como vía de solución al problema científico que dio lugar a la investigación, ( anexo 12), y que permitió concluir de manera general , que existió, un incremento de las habilidades de los estudiantes en la comprensión de textos luego de aplicar las tareas docentes, si se tiene en cuenta, que el 55,2% de estudiantes que se consideraron sin nivel, decreció al 0%, en el 1er nivel se redujo del 23,6% al 13,1%, debido a que aumento en el 2do nivel, del 15,7% al 39,4% y en el 3er nivel del 5,2%, se elevó a un 47,3% los estudiantes que lograron ubicarse en este ultimo nivel de comprensión de textos en inglés.

De acuerdo a los resultados obtenidos se evidencia un progreso de la comprensión de textos en inglés por parte de los estudiantes, pero aun así, persisten algunas dificultades, fundamentalmente en los indicadores del 3er nivel, no obstante, el incremento ha sido de forma gradual y positivo en estos estudiantes con la finalidad de alcanzar niveles superiores en su aprendizaje.

También se pudo apreciar en el transcurso de la investigación, que los estudiantes no solo se apropiaron de habilidades para la comprensión de textos en inglés, sino que

también reconocieron la importancia que tiene el aprendizaje de una lengua extranjera para su futura profesión..

Después de aplicadas la totalidad de las tareas docentes se puede inferir que a pesar de que los resultados obtenidos son cuantitativa y cualitativamente superiores en relación con el diagnóstico inicial, todavía existen dificultades en algunos estudiantes que obtuvieron nivel medio, lo que evidencia la necesidad de seguir investigando y profundizando en las vías que faciliten el proceso de aprendizaje en la comprensión de textos en inglés de los estudiantes universitarios.

## CONCLUSIONES:

- El estudio de los fundamentos teóricos-metodológicos permitió elevar el nivel de conocimientos en cuanto a las concepciones para la preparación de los estudiantes universitarios en los niveles de comprensión de textos en inglés, como resultado del estudio de las aportaciones de diversos autores sobre el tema.
- En el diagnóstico aplicado, se constató que los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería afrontan dificultades para la comprensión de textos en inglés, al no tener desarrolladas las habilidades para este proceso, con mayor grado de dificultades en la aplicación y extrapolación del contenido del texto a su mundo vivencial y a otros contextos dado fundamentalmente por los escasos conocimientos con que ingresan a la universidad en la comprensión textos en general y en el dominio del idioma en particular.
- Las tareas docentes elaboradas y puestas en práctica a partir de los objetivos del programa se corresponden con las características de los estudiantes de 4to año de la carrera de Ingeniería, y constituyen una forma de intervención pedagógica en función de favorecer el desarrollo de la comprensión de texto en inglés, pues las mismas brindan la posibilidad de contar con un soporte válido que posibilitará el aumento gradual en la preparación de los estudiantes para potenciar la comprensión de textos en inglés.
- Los resultados alcanzados demostraron la efectividad de las tareas docentes aplicadas durante el complejo proceso de la lectura para el desarrollo de la comprensión de textos en inglés y la apropiación de los conocimientos que en ellas se imparten para el aprendizaje de este idioma, al observarse además, que se sintieran motivados hacia la actividad de estudio, lo que permitió el logro de cambios positivos en el modo de actuación de los estudiantes implicados en la muestra.

## RECOMENDACIONES

Divulgar los resultados de esta investigación con vistas a utilizar las tareas docentes elaboradas en la misma como material de consulta para confeccionar otras actividades similares de manera que puedan ser aplicadas en cualquier grado de la Educación Primaria, Secundaria, Preuniversitaria y Universitaria, con la diferenciación pertinente en correspondencia con el nivel de conocimientos de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje y que permita continuar trabajando en el perfeccionamiento de la propuesta para potenciar el desarrollo de la comprensión de texto en general y en inglés en particular.

## BIBLIOGRFÍA:

1. Abbot, G. (1989) .*The Teaching of English as an International Language*. La Habana: Ed. Revolucionaria.
2. Acosta Padrón, R; et al. (1996). *Communicative Language Teaching*. Facultades Integradas. Newton Paiva. Belo Horizonte. Brasil.
3. \_\_\_\_\_. (2000). Enfoque interactivo para la enseñanza de lenguas. [Tesis Maestría]. ISP. Pinar del Río.
4. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Álvarez de Zayas, C. M. (2004). *La pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
6. Álvarez de Zayas, R M. (1997) .*Hacia un Curriculum Integral y Contextualizado*. Honduras: Editorial Universitaria.
7. Antich, R; et al. (1988). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
8. Arias, B. G. (1999): *Educación, Desarrollo y Diagnóstico desde el Enfoque Histórico Cultural*. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.
9. Figueredo Reyes, M; et al. (2005). *At your Pace*. Textbook. La Habana: Editorial Félix Varela.
10. Balmaseda Neyra, O. (2007).*Uso de la bibliografía en las tesis*. MES. La Habana.( soporte digital)
11. Bermúdez Serguera, R. y Rodríguez Rebastillo, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. Blanco, M. (2003). *El desarrollo del pensamiento estadístico en alumnos del segundo ciclo de la enseñanza primaria*. En (Compl.). Centro de Estudios de la Educación Superior. Pinar del Río: ISP "Hermanos Saíz Montes de Oca"
13. Blasco Hernández, M. (2005). *Nueva concepciones didácticas para el diagnóstico de la habilidad de comprensión de lectura en Inglés*. [Tesis Maestría]. ISPH.
14. Byrne Bonn. (1989). *Teaching Oral English*. La Habana: Edición Revolucionaria.
15. Cadillo, M; et al. (1982). "Consideraciones básicas acerca de la lectura". *Revista RIDE CAB*. año 3.

16. Calderón, S. R. (2003): *Constructivismo y aprendizajes significativos* .Disponible en :[www.monografias.com](http://www.monografias.com) .[Consulta: 20 -07-08]
17. Cañal de León, P. (2000). *Las actividades de enseñanza. Un esquema de clasificación*. En *Revista Investigación en la escuela*. N. 40. Sevilla.
18. Castellanos Simons, D; et al. (2002). *Aprender y Enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
19. \_\_\_\_\_ . (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos*. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona.
20. Castro Ruz, F. (2001). En *Revista FORUM* .Washington: Editorial English Teaching Forum.
21. Coll, C. (2004). *Psicología de la Educación y Práctica Educativa mediada por las Tecnologías de Información y Comunicación. Una mirada Constructivista*. [ en red]. Disponible en <http://www.edu.assm.com>. [Consulta: el 08-07-08 ].
22. Comenius,J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Edición Príncipe: 1632.
23. Concepción Bernal, OR. (2008). *Actividades para desarrollar la Expresión Oral espontánea y fluida con los estudiantes de Inglés*. [Tesis Maestría]. Sancti Spíritus.
24. Concepción García, I. (2001). *Diagnóstico del desarrollo de las habilidades intelectuales valorar, comparar y describir*. [Tesis Maestría]. ISPH.
25. Danilov, M. A. y. Skatkin M. N. (1981) *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
26. Davidov, V. V. (1987). *Formación de la actividad docente en los escolares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
27. Delgado Darías, L. F. (1999) *El sistema de tareas didáctica: una perspectiva para elevar la asimilación de los contenidos físicos*. [Tesis Maestría]. Santa Clara.
28. Engelhardt, H. (1980).*Fundamentos Metodológicos de la práctica integral de lenguas extranjeras en las escuelas de idiomas de la Educación de Adultos*. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

29. Fernández Calzadilla, Ana L. (2001). *Modelación didáctica para la dirección de la formación y desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en lengua inglesa en los estudiantes de las especialidades no filológicas en los ISP*. Camaguey: ISP.
30. Fernández Toledo, Piedad. (2005) *Conocimiento previo, esquemas de género y comprensión lectora del inglés como lengua extranjera*. [Tesis Maestría].
31. Figueroa Escobar, Ernesto. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
32. Finochiaro, M. (1989). *The Funtional-Notional Approach From Theory to Practice*. Guantánamo: Combinado Poligráfico.
33. Florín Gattorno, B. (1999). *Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión*. En Mañalich Suárez, Rosario (Compl.). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. Fuentes González, H. C. (2000). *Didáctica*. Monografía. Escuela Superior Profesional. Santa Fé de Bogotá.
35. Fuentes González, H. C. y Álvarez Valiente, I. B. (2001). *Dinámica del proceso docente educativo*. Monografía. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran".
36. Galperin, P. Ya. (1982). *Introducción a la Psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
37. Garcés, Wilber (2000): *El sistema de Tareas como Modelo de Actuación Didáctica en la Formación de Profesores de Matemática-Computación*. [Tesis Doctoral] ISP "José de la Luz y Caballero". Holguín.
38. García Alzola, E. (1981). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
39. González de Doña, M.G; et al. (2008). *Tipología de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD*. RED. *Revista de Educación a Distancia*, número 20. Disponible en <http://www.um.es/ead/red/20>. [Consulta: 23-07-09]
40. González Hernández, Klency. (2005). *Propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios*.].Disponible en <http://revista.inie.ucr.cr>. [Consulta: 23-07-09]

41. González, F. (1995): *Comunicación, Personalidad y Desarrollo*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
42. Grass Gallo, E. y Fonseca Sevilla, N. (1992). *Técnicas básicas de lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
43. Grass Gallo, E. (2002). *Textos y abordajes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. Gray, William S. (1943). *Programa básico de lectura*. Washington, D.C.
45. Gutiérrez Moreno R. (2003) *Metodología para el trabajo con la tarea docente*. Universidad Pedagógica Félix Varela. Material impreso
46. Hernández, F. L. (1998). *Las Estrategias de Aprendizaje de una lengua extranjera*. [Tesis Maestría] Universidad de la Habana y Universidad Pedagógica de Pinar del Río.
47. Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence: Directions in Sociolinguistics*. Gumpers, J. J. and Hymes, D. (eds) New York: Holt. Rinehart and Winston. En *Ciencias de la Educación*. Pinar del Río. Cuba.
48. Irizar, V. A. (1996) *El método de enseñanza de idiomas*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
49. Jordan, R. (1997). *English for Academia Purposes. A guide and Resource Book for teachers*. Cambridge University Press.
50. Labarrere Sarduy, A. (1996). *Pensamiento. Análisis y Autorregulación de la Actividad Cognoscitiva de los Alumnos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. Labarrere G. y Valdivia G. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
52. Larsen - Freeman, D. (1986). *Technique and principles in language teaching*. Chapter 9. Oxford University Press.
53. Leontiev A. (1981). *Actividad, Consciencia y Personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
54. Leontiev, A. (1986). *Sobre la Teoría del desarrollo de la psiquis. En ontología de la psicología y pedagogía de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
55. Mañalich, Rosario. (1999). (Compiladora). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

56. Martí Pérez, J. (1992). *Obras completas*. (Tomo 22). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
57. Medina Rivilla, A. (1995). *Las actividades*. En *Didáctica—adaptación. El curriculum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid.
58. Ministerio de Educación Superior. (2004). V Seminario nacional para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. \_\_\_\_\_. (2005). VI Seminario nacional para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. \_\_\_\_\_. (2007). Resolución 210. Reglamento de Trabajo Metodológico. La Habana: Editorial MES.
61. Mitjans, M. A. (1995). *Programas, Técnicas y Estrategias para Enseñar a Pensar y Crear. Un enfoque personalógico para su estudio y comprensión, en Colectivo de autores. Pensar y Crear: Estrategias, Métodos y Programas*. La Habana: Editorial Academia.
62. Montaña Calcines, J R y Escalona Rubio, M. (2007) *La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela*. La Habana: Soporte Digital.
63. Montaña Calcines, J R. (2007). *Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos y los de producción de textos escritos*. La Habana: Soporte Digital.
64. Morles, A. (1994). *La comprensión de la lectura del estudiante venezolano en la educación básica*. FEDUPEL.
65. Nocado De León, I.; et al. *Metodología de la investigación educativa. Primera y Segunda Partes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
66. Pérez Abril, M. (1999). *Evaluación de competencias en comprensión de textos*. Revista *Alegría de Enseñar*.
67. Petrovsky, A. (1978). *Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
68. Piaget, J. (1972). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Psique.
69. Programa Director de Idioma. (2004). *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 9, Nº 2. MES. La Habana: Editorial Universitaria.
70. Puig, S. (2003). *Una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo*. ICCP, La Habana. (material mimeografiado).

71. Rico Montero, Pilar. (1995). *Cómo desarrollar en los estudiantes las habilidades para el control y la valoración de su trabajo docente?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
72. Rivera Pérez, SJ. (2004). *La enseñanza sistémico- comunicativa de la actividad de comprensión de lectura.* [Tesis Maestría]. Pinar del Río
73. Rodríguez Rebastillo, M. (1993). *Algunas consideraciones acerca del estudio de las habilidades.*- En Rev. Cubana de Psicología.- La Habana.- Vol 10 No. 1.
74. Roméu Escobar, A. (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media.* En Mañalich Suárez, Rosario (Compl.). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
75. Sacristán Romero, F. (2006). *Comprensión: ¿un medio o un fin?* La Habana: Educación. Editorial Pueblo y Educación.
76. Salazar, L. (1994). *Guía Metodológica para el Aprendizaje del Inglés Instrumental.* Nivel I. Mención Educación Especial. Trabajo de Ascenso. Núcleo LUZ-COL.Universidad del Zulia.
77. Sánchez Miguel, E. (1998). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión.* Buenos Aires. Editorial Paidós,
78. Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
79. Silvestre Oramas, M y Rico Montero, P. (1997). *El proceso de enseñanza aprendizaje.* I CCP. La Habana: (Material mimeografiado)
80. Silvestre Oramas. M. (1999). *Aprendizaje, Educación y Desarrollo.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
81. Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching,* Oxford University Press. London.
82. Talizina, N. F. (1985). *Fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior.* La Habana: Editorial MES.
83. Tareas de aprendizaje relacionadas con el intercambio escolar. Disponible en: [http://boj.cnice.mecd.es/~blamas/tareas\\_de\\_aprendizaje\\_relacionad.htm](http://boj.cnice.mecd.es/~blamas/tareas_de_aprendizaje_relacionad.htm). [ consulta 23-07-09]
84. Tesis sobre la Política Educacional. (1985.): La Habana: Editora Política.

85. Turne Martí, Lidia y Justo A. Chávez. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
86. Van Dijk, T.A. (1989). *La ciencia del texto*. Barcelona, Buenos Aires : Editorial Paidós,
87. Vecino Alegret, F. (1983). *Tendencias de la Educación Superior en Cuba. Significación del Trabajo Didáctico*. La Habana: Editorial MES.
88. Vigotski, L. S. (1987). *Historia de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
89. \_\_\_\_\_ (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria
90. Webster's Seventh New Collegiate Dictionary. (1983). La Habana : Editorial Pueblo y Educación.
91. Yalden, Y. (1981). *Communicative Language Teaching: Principles and Practice*. Ontario: Canadian (Cataloguing in Publication).
92. Zilberstein, J y Silvestre, M. (2000). *Aprendizaje, enseñanza y desarrollo, en ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: Ediciones CEIDE

Anexo 1

Guía de la entrevista

**Objetivo:**

Comprobar el nivel de satisfacción, intereses y motivaciones de los estudiantes en lo concerniente al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en relación con el trabajo dirigido a la comprensión de texto.

Aspectos sobre los que se inquirirá:

1. Trascendencia y expectativas sobre el aprendizaje del inglés para su futura profesión en particular y para la vida en general.
2. Conocimiento sobre sus dificultades en la comprensión de texto.
3. Conocimiento de los elementos a tener en cuenta para la comprensión textual.
4. Nivel de satisfacción con el trabajo que se realiza en los encuentros dirigidos a la comprensión de texto.

Anexo 2

Guía de observación pedagógica:

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos de los estudiantes relacionado con la comprensión de textos en inglés.

Indicadores a observar	ALTO		MEDIO		BAJO	
	Estu- diantes	%	Estu- diantes	%	Estu- diantes	%
2.1.1-Riqueza y variedad del vocabulario.						
2.1.2-Identifica los referentes claves y secundarios del texto						
2.1.3.-Utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto						
2.1.4- Establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto.						
2.2.1-Realiza valoraciones y juicios en relación a las ideas esenciales del texto.						
2.2.2-Argumenta las acciones que se desarrollan en la lectura.						
2.2.3-Apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto.						
2.3.1-Aplica el contenido del texto a otros contextos.						
2.3.2-Extrapolación a su mundo vivencial los nuevos significados .						

### Anexo 3

#### Prueba Pedagógica Inicial

Objetivo: Comprobar el nivel de comprensión de textos en inglés que poseen los estudiantes.

#### Pre-reading

- ¿Conoces la historia del cultivo de la caña en Cuba?
- ¿Qué productos se pueden obtener de esta planta?
- ¿Conocen muchos Centrales Azucareros?

I) - Now read the following text:

History of sugar mills.

The history of Cuba is the history of sugar, the years between 1763 and 1898, was the age of the sugar plantations, of African slavery and of the rapid spread of sugar into the island's fertile central plains. The production of sugar grew by leaps and bounds, coming to dominate the island's economy, or at least it did in the west.

A sugar mill is an old American colonial property, with precedents in the Canary Islands, with facilities to process sugar cane in order to obtain sugar, rum, alcohol and other products. It has antecedents in the trapiche whose production scale was very small and, in turn, the sugar mill came to be substituted by the big modern sugar power stations that were developed in the XX century.

Although the sugar cane is not an American autochthonous cultivation, and it was introduced in America by the Spaniards, Portuguese and other Europeans, but it was quickly adapted to the American lands, until the point that the biggest world producers of sugar are in this continent.

In the reedbeds all type of legends can be listened, as that of Carlos Manuel de Céspedes who in 1868, in its sugar mill La Demajagua, rose in weapons and to the scream of Yara, he proclaimed the independence of Cuba and liberated his slaves, or that in the decade of 1830, in Güines, which had the first railroad of Cuba that united it with Havana because they had several sugar mills and plantations.

The technology came to Cuba after the conclusion of the Spanish-American-Cuban War and was disproportionately deployed by investors from the United States who had taken over the Cuban protectorate from Spain. Logically, the new centrales embodied the best technology available and in so doing gained a reputation for imposing efficiency on Cuban rivals who would not or simply could not compete.

Historically, the sugar industry had spread from west to east and for most of the nineteenth century; the western half of the island was the most "modern." There the new industry could have railways shaped to its own requirements and could control cane farming by reserving large tracts of land for its own use.

The Uruguay sugar mill, in our town, is one of Cuba's most important mills with a daily grinding capacity of 11,340 tons, accounting for 75% of the sugar produced by the province.

At the present time, the sugar mills of the world point to fill the tank of the cars. The sugar industry, already almost supply its self of the energy that needs, and starting from this year it will also fill the tanks of naphtha of many vehicles with bioetanol, the first palpable biocombustible.

I)- Task: choose the general idea of the text. It is about,

Skill: understanding globally the content of the text.

Level: global comprehension

a\_\_\_ The existence of slaves in Cuba

b\_\_\_ The history of the sugar mills

c\_\_\_ The independence of the American countries.

II)- Task: select the right ending for each of the statements.

Skill: understanding explicit information.

Level: global understanding.

1- Sugar mills came to America from

\_\_\_ Africa

\_\_\_ Europe

2- They are

\_\_\_ modern buildings.

\_\_\_ colonial property.

3- This year they will

\_\_\_\_\_ fill the tank of the cars. \_\_\_\_\_ close to became useless

III)- Task: write true (t) or false (F) according to the text.

Skill: understanding implicit information.

Level: global comprehension

1. \_\_\_\_\_ Carlos Manuel de Céspedes didn't liberate his slaves.

2. \_\_\_\_\_ This happened in the 19<sup>th</sup> century.

3. \_\_\_\_\_ From sugar alcohol can be obtained.

4. \_\_\_\_\_ The technology came to Cuba after the Revolution

5. \_\_\_\_\_ In our town there is one of Cuba's most important mills

W H I L E R E A D I N G .

I)- Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Skill: distinguishing main ideas from secondary details.

Level: recognition

Paragraph two is about

\_\_\_\_\_ the Cuban wars. \_\_\_\_\_ definition of sugar mills. \_\_\_\_\_ legends.

Paragraph two is about

\_\_\_\_\_ The precedence of the sugar cane.

\_\_\_\_\_ The abolition of slavery.

\_\_\_\_\_ The Cuban independence

Paragraph five is about

\_\_\_\_\_ The spread of the sugar industry

\_\_\_\_\_ The first railroad of Cuba

\_\_\_\_\_ Technology

II)- Task: select the appropriate equivalent for the words given.

Skill: identifying word meanings.

Level: detailed comprehension.

1- Spread means

a \_\_\_ assumed      b \_\_\_ expand      c \_\_\_ accomplished

2- Property means

a \_\_\_ belonging      b \_\_\_ promise      c \_\_\_ organs

3- Liberated means

a \_\_\_ separated      b \_\_\_ prohibited      c \_\_\_ free

4- Fill means

a \_\_\_ mixture      b \_\_\_ meeting      c \_\_\_ put

III)- Task: find equivalents for the following words and expressions.

Skill: inferring meaning.

Level: total comprehension.

1- A word meaning productive \_\_\_\_\_

2- A word meaning territory \_\_\_\_\_

3- A word that means stories \_\_\_\_\_

4- An antonym of young \_\_\_\_\_

5- A synonym of huge \_\_\_\_\_

#### P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

Skill: summarizing

Level: total comprehension.

II)- Task: answer the following personal questions.

Skill: expressing personal meanings.

Level: total comprehension.

1- Why do you think there is a relation between sugar mills and the railways?

2- What do you think about the use of bioetanol?

3- Are you proud of your own town? Why?

Anexo 4:

Criterios para la evaluación cualitativa de los indicadores para la comprensión de textos.

Indicadores a evaluar	Alto	Medio	Bajo
Identifica los referentes claves y secundarios del texto.	Puede identificar los términos que le dan al texto la esencia, así como los que sirven de soporte al discurso lingüístico.	Identifica determinados términos que le dan al texto la esencia, ó algunos de los que sirven de soporte al discurso lingüístico.	No conoce reconoce los términos que le dan al texto la esencia, así como los que sirven de soporte al discurso lingüístico.
Utiliza sus conocimientos previos para atribuirle significado al texto	Posee conocimientos que le permiten de manera atinada, atribuirle significados coherentes al texto.	Conoce algunos elementos que le permiten atribuirle significados al texto que lo hagan comprensible.	No posee conocimientos previos que le permitan atribuirle significado al texto
Establece inferencias a partir de las relaciones de significado del texto.	Puede establecer conclusiones sobre aspectos que no están dichos de manera explícita en el texto, al determinar diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.	Establece algunas conclusiones sobre aspectos que no están dichos de manera explícita en el texto, y plantea alguna relación entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.	No tiene la capacidad de obtener información o de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto, por lo que no establece relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos.
Realiza valoraciones y juicios en relación a las ideas esenciales del texto.	Extrae las ideas esenciales del texto, las valora y aporta juicios acertados sobre su argumento.	Extrae las ideas esenciales del texto, las valora y pero no aporta juicios u opiniones personales sobre su argumento.	Extrae las ideas esenciales del texto, pero no tiene capacidad para realizar l valoraciones ni aportar juicios sobre su argumento.
Argumenta las acciones que se desarrollan en la lectura	Argumenta con razones suficientes las acciones que se desarrollan en la lectura	Argumenta con algunas razones las acciones que se desarrollan en la lectura	No da razones coherentes que le permitan argumentar las acciones que se desarrollan en la lectura

Apoya sus juicios en la ejemplificación atinada con el texto.	Expone ejemplos concretos que le permiten apoyar con claridad los juicios aportados.	Expone algunos ejemplos para apoyar los juicios aportados.	No puede ejemplificar para apoyar los juicios aportados.
Aplica el contenido del texto a otros contextos con originalidad e imaginación.	Aplica el contenido del texto a otros contextos con originalidad e imaginación.	Aplica algunas situaciones del contenido del texto a otros contextos.	No aplica el contenido del texto a otros contextos o lo hace sin la coherencia adecuada.
Extrapolando a su mundo vivencial los nuevos significados valorando su conducta desde el mensaje del texto	Analiza de manera independiente los objetos a relacionar, extrae conclusiones a partir de datos fragmentados, y las prolonga a sus vivencias.	Analiza de manera independiente los objetos a relacionar, extrae conclusiones a partir de datos fragmentados, pero no las prolonga a sus vivencias.	Solo analiza de manera independiente los objetos a relacionar, pero no extrae conclusiones a partir de datos fragmentados, por lo que no extrapola los nuevos significados a su mundo vivencial

Anexo 5:

Niveles para el análisis de la Prueba Pedagógica

Sin Nivel: **Significa que los estudiantes poseen limitados conocimientos que no les permite responder preguntas ni del primer nivel de desempeño.**

I Nivel: **Los estudiantes responden una o más preguntas del primer nivel de comprensión.**

II Nivel: **Los estudiantes poseen conocimientos esenciales que les permite responder preguntas hasta el segundo nivel de comprensión o al menos una del primero y otra del segundo.**

III Nivel: **Los estudiantes poseen conocimientos les permite responder preguntas hasta el tercer nivel de comprensión.**

Anexo 6:

Parámetros para medir la riqueza y variedad del vocabulario.

**Alto:** Vocabulario amplio y variado. La selección y uso de vocablos y frases es adecuada, acordes con el nivel de reconocimiento, el cual es proporcionado de acuerdo con el contexto situacional, de modo que permiten crear el efecto deseado en el lector. Uso apropiado de sinónimos y antónimos.

**Medio:** Vocabulario limitado en amplitud y variación de acuerdo con el nivel del estudiante. Se aprecia errores en la selección y/o uso de vocablos, estos no son adecuados en la mayoría de los casos para el nivel de reconocimiento con que se trabaja de modo que no es suficiente el efecto que se logra crear en el lector.

**Bajo:** Vocabulario limitado en amplitud y variedad de acuerdo con el nivel del estudiante. Se observan muchos errores en la selección y uso de ambos, vocablos y frases, de modo que es evidente que el estudiante no puede adaptar el registro al contexto situacional. No se logra crear efecto alguno en el lector.

Anexo 7

Resultados obtenidos de la observación pedagógica y la prueba pedagógica inicial

Indicadores	Observación Pedagógica						Prueba Pedagógica inicial					
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
2.1.1.	0	0	6	15,7	32	84,2	0	0	10	26,3	28	73,6
2.1.2.	0	0	4	10,5	34	89,4	5	13,1	5	13,1	28	73,6
2.1.3.	3	7,8	5	13,1	30	78,9	4	10,5	5	13,1	29	76,3
2.1.4.	2	5,2	4	10,5	32	84,2	3	7,8	5	13,1	30	71,0
2.2.1.	2	5,2	4	10,5	32	84,2	2	5,2	3	7,8	33	86,8
2.2.2.	2	5,2	3	7,8	33	86,8	3	7,8	3	7,8	32	84,2
2.2.3	2	5,2	3	7,8	33	86,8	2	5,2	3	7,8	33	86,8
2.3.1	0	0	1	2,6	37	97,3	1	2,6	1	2,6	36	94,7
2.3.2	1	2,6	1	2,6	36	94,7	1	2,6	1	2,6	36	94,7

E = Estudiantes ( Muestra: 38)

Resultado de estudiantes aprobados por niveles:

Indicadores	Observación Pedagógica		Prueba Pedagógica inicial	
	Aprobados	%	Aprobados	%
2.1.1.	6	15,7	10	26,3
2.1.2.	4	10,5	10	26,3
2.1.3.	8	21,0	9	23,6
2.1.4.	6	15,7	8	21,0
2.2.1.	6	15,7	5	13,1
2.2.2.	5	13,1	6	15,7
2.2.3	5	13,1	5	13,1
2.3.1	1	2,6	2	5,2
2.3.2	2	5,2	2	5,2

Anexo 8

Ubicación de los estudiantes en cada nivel de comprensión de textos en inglés antes de aplicarse las tareas docentes.

Cantidad de estudiantes por cada nivel.							
Sin Nivel		1er Nivel Traducción		2do nivel Interpretación		3er nivel Extrapolación	
Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
24	76,3	9	23,6	5	13,1	2	5,2

Observación: los estudiantes se ubicaron en los distintos niveles teniendo en cuenta las respuestas correspondientes a las categorías alta y media así como la escala establecida en el anexo 5

### Orientaciones metodológicas acerca de las tareas docentes.

(Basado en la propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios de Klency González Hernández).

1.-Leer el título del texto. Esta tarea consiste en que el profesor solicita a los estudiantes que lean el título del texto, así como los distintos subtítulos que puedan estar incluidos en él. Posteriormente, les pide que establezcan el plan de acción para llevar a cabo la lectura. Para realizar el plan de acción deben tener en cuenta el tipo de texto que están leyendo, los conocimientos que poseen acerca del mismo, así como los objetivos que persiguen con la lectura. El establecimiento de los objetivos de la lectura depende de la tarea a realizar. El objetivo es que los estudiantes puedan dar ideas acerca de lo que trata el texto, anticipar y prever el contenido futuro de lo que leerán, así como activar los conocimientos que ya tienen sobre el mismo. De esta manera se entrenan las estrategias metacognitivas, específicamente la planificación de la lectura. Primero, porque el título generalmente sugiere información preliminar acerca de qué o de quién habla el autor y a partir de él se puede predecir el contenido futuro de lo que se leerá, estableciendo nexos entre los conocimientos previos y la nueva información del texto. Segundo, porque el plan de acción y los objetivos son herramientas que utilizarán durante toda la lectura y permitirán la regulación constante del proceso de comprensión. El plan de acción permite asignar tiempo y atención a la tarea de comprender el texto; mientras que los objetivos van a determinar en gran medida el nivel de recuerdo y aprendizaje que del texto se logre.

2.-Lectura global del texto: La tarea consiste en leer por primera vez el texto, para ser conscientes de las palabras o frases no comprendidas. En caso de que no entender alguna de ellas, se pueden brindar sugerencias. El objetivo es que los lectores puedan comprender cada una de las palabras o frases que integran el texto, a la vez que construyen la idea general sobre la que tratará el mismo. Esta tarea permite desarrollar las estrategias metacognitivas a partir del

proceso de supervisión de la comprensión. La lectura rápida posibilita formarse una idea general de los temas más importantes y compararla con las ideas que en la tarea anterior se anticiparon en relación con los contenidos del texto. La coincidencia entre ambas puede ser un indicador de que la comprensión transcurre por un camino eficaz y permitirá comprobar el grado de aproximación o alejamiento de la meta.

Comprender todas las palabras y frases, permite comenzar a construir una representación del contenido del texto, entrenándose la estrategia de progresión temática, a partir del descubrimiento del tema general que se aborda.

3.-Lectura detenida de cada párrafo: **Consiste en leer detenidamente cada párrafo para seleccionar su idea central.** Para ello, se puede buscar un título que incluya una o dos palabras que reflejen esa idea central. Dicho título es representativo del tema del párrafo si la mayoría de las oraciones se refieren a él. Es necesario que los estudiantes entiendan que el título debe reflejar el tema específico del párrafo y no el tema general de todo el texto. El objetivo es precisar los contenidos específicos del texto que se debe leer, así como determinar la idea central en cada párrafo. Esta tarea puede resultar muy útil para entrenar la estrategia de progresión temática, porque determinar la idea central de cada párrafo implica que los lectores comiencen a identificar el tema general del texto, así como los restantes temas que se tratan. En otras palabras, al realizar esta tarea comienzan a penetrar en las relaciones de subordinación de las ideas del texto, al tiempo que relacionan la información nueva con la ya dada, de forma que el texto y la interpretación que de él se va derivando adquiere coherencia. Conjuntamente, permite entrenar las estrategias metacognitivas a partir de la supervisión del proceso de comprensión, mediante la detección de los aspectos importantes del texto.

4.-Selección de las ideas principales y buscar relaciones existentes entre ellas:

La tarea consiste en que los estudiantes identifiquen las ideas principales y secundarias del texto. Se consideran ideas principales aquellas que, si se omiten, hacen incomprensible el significado del mismo. Una idea es principal

cuando identifica un fenómeno o proceso, compara elementos, indica procedimientos para obtener resultados, establece jerarquías o explica las causas de algo. Las ideas secundarias suelen completar o ser un ejemplo de las principales y de ser omitidas no alteran sustancialmente el significado. Posteriormente, se podrán establecer relaciones entre las ideas que fueron seleccionadas. El objetivo de la tarea es diferenciar entre la información importante del texto y aquella que, de omitirse, no interfiere en el significado del mismo. Realizando estas acciones, pretendemos entrenar la estrategia de progresión temática porque determinar la información relevante permite a los estudiantes profundizar en los distintos temas sobre los que trata el texto, así como en el orden en que ellos aparecen. Esta tarea también permite potenciar las estrategias metacognitivas a partir del proceso de planificación y supervisión de la comprensión. Esto es posible porque, a partir de los aspectos importantes del texto, los estudiantes pueden determinar si se están alejando o no de los objetivos de la lectura. Además, el nivel de comprensión alcanzado hasta el momento puede comprobarse a partir de la comparación entre los títulos seleccionados en la tarea anterior y las ideas principales que se identifican en esta tarea.

5.-Reconocer la estructura de alto nivel del texto:Esta tarea consiste en identificar la estructura de alto nivel del texto (Meyer, 1985). Para que los lectores entiendan las diferencias entre los cinco tipos de estructura, se pueden mostrar ejemplos de cada una de ellas. El objetivo es que se utilice la estructura de alto nivel como una herramienta para organizar y asimilar la información que brinda el texto. Su realización entrenará la estrategia estructural porque el reconocimiento de dicha estructura permitirá ordenar los significados que del texto se extraen. También entrenará las estrategias metacognitivas a partir de la planificación y supervisión del proceso de lectura.

6.-Localizar los componentes que integran la estructura de alto nivel del texto:Consiste en identificar los distintos elementos que integran la(s) estructura(s) de alto nivel. Por ejemplo, si el texto es de problema solución es necesario localizar en qué párrafo se encuentra el problema y dónde las posibles soluciones. Si por el contrario, el texto expone una comparación hay

que localizar donde están los conceptos, ideas o teorías que se comparan y dónde las semejanzas y diferencias referidas a ellas. Posteriormente, los lectores deben construir un esquema para ubicar la estructura de alto nivel y sus componentes. El objetivo es que los lectores utilicen los distintos componentes de la estructura de alto nivel como una herramienta para organizar, asimilar y predecir la información que brinda el texto. Esta tarea permite entrenar la estrategia estructural porque el reconocimiento de los componentes de la estructura permitirá ordenar los significados que del texto se extraen. Además, permite supervisar cómo transcurre el proceso de comprensión, entrenando las estrategias metacognitivas.

7.-Elaborar un resumen del texto: La tarea consiste en realizar un resumen sobre el texto. Para ello es necesario operar con las macrorreglas (Kintsh y Van Dijk, 1973), por lo que es fundamental explicarles a los alumnos en qué consiste cada una de ellas. El resumen debe contar con una forma final y elaborada, relacionando la información, para que el texto final sea algo más que una serie de ideas yuxtapuestas. También debe aparecer de algún modo la estructura de alto nivel del texto. Para motivarlos con la tarea es esencial discutir la importancia que tiene hacer resúmenes. Con esta tarea se entrena fundamentalmente la estrategia de aplicación de las macrorreglas de omisión, generalización y construcción, permitiendo el acceso a la elaboración del significado global del texto, partiendo de elementos o proposiciones locales. La estrategia estructural también es entrenada, porque para realizar un resumen adecuado los estudiantes deben tener en cuenta la estructura de alto nivel del texto. También potencia las estrategias metacognitivas, porque el grado de ajuste, coherencia y relación entre el texto leído y las ideas extraídas de él para resumirlo van a ser un indicador que permitirá evaluar el nivel de comprensión alcanzado.

8.-Formular preguntas sobre el texto: Las preguntas pueden ser directas, aquellas cuya respuesta aparece claramente en el texto; e indirectas, que para ser contestadas requieren de una elaboración personal. La formulación de preguntas puede ser una medida del nivel de comprensión que se ha logrado. Si al terminar de leer los estudiantes no son capaces de formular preguntas referidas a las ideas principales o a las relaciones entre las distintas partes, o

que reflejen el tipo de estructura de alto nivel y sus componentes, es que no han comprendido bien el texto y deben releerlo con mayor atención. Consideramos que esta tarea puede resultar muy útil para potenciar las estrategias metacognitivas. Por ejemplo, hay preguntas que pueden diagnosticar cómo se cumplieron los objetivos de la lectura y si el plan de acción trazado en la primera tarea fue efectivo. Mientras que otras referidas a las principales macroproposiciones, las relaciones entre ellas, o a la estructura del texto, serán un indicador para que los estudiantes supervisen si en realidad detectaron los aspectos importantes del texto y si están próximos a cumplir la meta trazada.

9.-Autoevaluar la comprensión: Esta tarea consiste en que los lectores puedan darse cuenta de si comprendieron bien el texto, o si, por el contrario, existen algunas partes que deben ser leídas nuevamente. En otras palabras, deben ser concientes de la parte del texto que no entendieron bien, para que puedan modificar sus estrategias y seguir avanzando en el proceso de comprensión. Esta tarea permite evaluar el proceso de comprensión y entrenar las estrategias metacognitivas. Por una parte, a partir de la supervisión del proceso mediante la realización de las actividades que permiten evaluar si se comprendió totalmente el texto o no, y ejecutando algunas de las acciones descritas en el caso de que existan dificultades. Por la otra, a partir de la evaluación del proceso. En este caso, los estudiantes van a poder evaluar si realmente comprendieron el texto y si lograron construir una representación coherente del mismo en su memoria. Asimismo, pueden comprobar también si el uso que hicieron de la estrategia de progresión temática, de la estrategia estructural y de la estrategia de aplicación de las macrorreglas, fue efectivo y les facilitó avanzar en el proceso de comprensión.

Anexo 10:

Prueba Pedagógica Final.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la comprensión de textos en inglés.

1. ¿Te gusta la música pop?
2. ¿Quiénes son tus cantantes favoritos?
3. ¿Qué tipo de música prefieres?

I)- Now read the following text.

A famous singer

John Lennon was a British pop singer and composer, member of the group The Beatles and one of the most important figures in the popular music of the XX century.

He was born in Liverpool, England in 1940 in the breast of a family of humble class and their complete name was John Winston Lennon. Their parents separated when he was still a boy and it was educated by their aunt. In 1955, and being still in the institute, it formed their first rock band. In 1956 he knew Paul McCartney and both collaborated in the composition of songs and they formed several groups until creating in 1962 the famous well-known musical group as The Beatles.

Lennon was the rhythmic guitar, the vocalist and the force motorboat of the group. Lennon and McCartney formed one of the couples of composers more acclaimed by the critic and for the public of the popular music. Lennon that studied in the Liverpool College of Art from 1957 up to 1960, put in this association great part of its intellectual capacity.

In 1966 he knew Yoko Ono, a Japanese artist that later would become his collaborator and inseparable partner. The couple got married in 1969. Together they recorded albums of experimental music and they carried out projects of conceptual art, as the worldwide famous 'Bed-in for Peace' that both played during their honeymoon, and they were also against wars.

Lennon continued singing even before the rupture of The Beatles in 1970. Songs that are necessary to highlight of this time are: 'Give Peace To Chance', and 'Instant Karma'. One of Lennon's best-known solo work was Imagine in 1971, a song that

gives him an explicit desire to improve the world, followed by "Starting Over," "Woman," and "Watching The Wheels," the album was in some ways as introverted as ever; but, Lennon seemed a much happier man, filled with love for his wife Ono and his young son Sean.

In the decade of 1970, Lennon and Ono settled in New York. That same year he died murdered in his apartment by Mark David Chapman, a vagabond psychopath. Lennon's tragic death was eventually followed by the inevitable release of several albums of unfinished songs. Here there are some lines of his song "Woman"

Woman I know you understand  
the little child inside of the man  
please remember my life is in your hands  
and woman hold me close to your heart  
however distant don't keep us apart  
after all it is written in the stars

I)- Task: choose the general idea of the text. It is about,

Skill: understanding globally the content of the text.

Level: global comprehension

a\_\_\_\_ The life of a group    b\_\_\_\_ The life of a singer    c\_\_\_\_ The life of his family.

II)- Task: select the right ending for each of the statements.

Skill: understanding explicit information.

Level: global understanding.

1- He was born in

\_\_\_\_ Africa      \_\_\_\_ Europe

2- They were

\_\_\_\_ a salsa group      \_\_\_\_ a pop group.

3- He died

\_\_\_\_ murdered      \_\_\_\_ in a car accident

III)- Task: write true (t) or false (F) according to the text.

Skill: understanding implicit information.

Level: global comprehension

1. \_\_\_\_ He married a Japanese woman.
2. \_\_\_\_ He was not so well known.
3. \_\_\_\_ He was educated by his grandparents.
4. \_\_\_\_ He composed many songs with Poul McCartney
5. \_\_\_\_ His son's name was Bryan

#### WHILE READING.

I)- Task: tick the sentence that is topical to the paragraph.

Skill: distinguishing main ideas from secondary details.

Level: recognition

Paragraph two is about

\_\_\_\_ his married life.      \_\_\_\_ his first years.      \_\_\_\_ his death.

Paragraph four is about

\_\_\_\_ his childhood      \_\_\_\_ his wife.      \_\_\_\_ his friends

Paragraph six is about

\_\_\_\_ his murder      \_\_\_\_ his albums      \_\_\_\_ his couple

II)- Task: select the appropriate equivalent from the words given.

Skill: identifying word meanings.

Level: detailed comprehension.

1- Composer means

a \_\_\_\_ assumed      b \_\_\_\_ colors      c \_\_\_\_ write

2- Rupture means

a \_\_\_\_ belonging      b \_\_\_\_ separation      c \_\_\_\_ demands

3- Famous means

a \_\_\_\_ well known      b \_\_\_\_ prohibited      c \_\_\_\_ free

4- Murder means

a \_\_\_\_ mixture      b \_\_\_\_ meeting      c \_\_\_\_ killing

III)- Task: find equivalents for the following words and expressions.

Skill: inferring meaning.

Level: total comprehension.

1- A word meaning more than one \_\_\_\_\_

2- A word meaning go on \_\_\_\_\_

3- A word that means crazy \_\_\_\_\_

4- An antonym of sad \_\_\_\_\_

5- A synonym of many \_\_\_\_\_

#### P O S T R E A D I N G .

I)- Task: summarize in writing the main ideas that the author conveys to the reader.

Skill: summarizing

Level: total comprehension.

II)- Task: answer the following personal questions.

Skill: expressing personal meanings.

Level: total comprehension.

1- Why do you think The Beatles became so famous?

2- For you, what is the meaning of the phrase: please remember , my life is in your hands?

3- Can you write about another fighter for peace like Lennon was?

Anexo 11:

Análisis comparativo de los resultados obtenidos en las pruebas pedagógicas inicial y final por indicadores:

Indicadores	Prueba Pedagógica inicial						Prueba Pedagógica final					
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
2.1.1.	0	0	10	26,3	28	73,6	15	39,4	18	47,3	5	13,1
2.1.2.	5	13,1	5	13,1	28	73,6	21	55,2	12	31,5	5	13,1
2.1.3.	4	10,5	5	13,1	29	76,3	24	63,1	12	31,5	2	5,2
2.1.4.	3	7,8	5	13,1	30	71,0	22	57,8	14	36,8	2	5,2
2.2.1.	2	5,2	3	7,8	33	86,8	18	47,3	15	39,4	5	13,1
2.2.2.	3	7,8	3	7,8	32	84,2	18	47,3	16	42,1	4	10,5
2.2.3	2	5,2	3	7,8	33	86,8	19	50,0	14	36,8	5	13,1
2.3.1	1	2,6	1	2,6	36	94,7	11	28,9	7	18,4	0	0
2.3.2	1	2,6	1	2,6	36	94,7	12	31,5	6	15,7	0	0

Observación: se consideran aprobados en el indicador , los estudiantes que obtienen las categorías de alto y medio en sus respuestas.

Indicadores	Prueba Pedagógica inicial		Prueba Pedagógica final	
	Aprobados	%	Aprobados	%
2.1.1.	10	26,3	33	86,8
2.1.2.	10	26,3	33	86,8
2.1.3.	9	23,6	36	94,7
2.1.4.	8	21,0	36	94,7
2.2.1.	6	15,7	33	86,8
2.2.2.	7	18,4	34	89,4
2.2.3	5	13,1	33	86,8
2.3.1	2	5,2	18	47,3
2.3.2	2	5,2	18	47,3

Anexo 12:

Ubicación de los estudiantes en cada nivel de comprensión de textos en inglés antes y después de aplicarse las tareas docentes.

Casos	Sin Nivel		Nivel I		Nivel II		Nivel III	
	A	D	A	D	A	D	A	D
M	38	38	38	38	38	38	38	38
E	21	0	9	5	6	15	2	18
%	55,2	0	23,6	13,1	15,7	39,4	5,2	47,3

A: antes de aplicarse las tareas docentes.

D: después de aplicarse las tareas docentes.

M: número de estudiantes que componen la muestra seleccionada.

E: cantidad de estudiantes por nivel de comprensión.

%: porcentaje de estudiantes en cada nivel de comprensión.

Observación: los estudiantes se ubicaron en los distintos niveles teniendo en cuenta las respuestas correspondientes a las categorías alta y media así como la escala establecida en el anexo 5.

