

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

**PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS A TRAVÉS DE
TEXTOS, EJERCICIOS Y TAREAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA ESPECIALIDAD
EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA EN LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía
Profesional**

AUTOR: Prof. Asist. Lic. Nuria Montero Samada

HOLGUÍN

2017

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA**

**PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS A TRAVÉS DE
TEXTOS, EJERCICIOS Y TAREAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA ESPECIALIDAD
EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA EN LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía
Profesional**

AUTOR: Prof. Asist. Lic. Nuria Montero Samada

TUTORES: Prof. Tit. Lic. María Elena Ayala Ruiz. Dr.C., MSc

Prof. Tit. Lic. Roberto Hernández Leyva. Dr.C., MSc

HOLGUÍN

2017

DEDICATORIA

A la memoria de mi padre, quien siempre fue mi ejemplo,

A mi madre por su tiempo y desvelos,

A mis hijos por ser mi inspiración

AGRADECIMIENTOS

A mis hijos por estar a mi lado siempre, ofreciéndome apoyo en todos mis proyectos.

A mi tutora la Dr. C María Elena Ayala Ruiz por su experiencia, confianza, entrega, esfuerzo y por sus valiosas e inteligentes críticas y recomendaciones, sin su ayuda este trabajo no habría sido posible. A mi tutor el Dr. C. Roberto Hernández Leyva por su tiempo, voluntad y conocimientos, por su eficaz asesoramiento tanto en contenido como en forma y métodos.

A todos los profesores del Departamento de Educación Idioma Inglés que me entregaron su valioso apoyo cada vez que lo necesité.

A todos los profesores de la Maestría que con sus conocimientos y empeño contribuyeron a la realización de esta tesis.

A los compañeros Machado y Eric Álvarez por proporcionar documentos valiosos que permitieron la selección y adaptación de los textos. A todos los que me quieren, aprecian y me acompañan en todo momento. A todos ellos...

MUCHAS GRACIAS

SÍNTESIS

La comprensión lectora es un componente de esencia en el proceso pedagógico del inglés en la carrera de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín. Ésta tiene implicaciones profundas, en tanto contribuye a la formación de valores intrínsecos, al desarrollo de la competencia comunicativa y a la construcción del conocimiento en todas las áreas del saber, todo lo cual es consecuente con las transformaciones que tienen lugar en la Educación Universitaria en la actualidad.

A pesar de la importancia concedida a la lectura en la lengua extranjera y de los adelantos que se constatan en su tratamiento, aún no se consiguen, al nivel deseado, los niveles de desarrollo de las habilidades que se implican en el proceso lector, lo cual lacera la formación del futuro profesional. Ello constituye premisa para la presente investigación, que aporta una selección de textos, ejercicios y tareas sustentada en concepciones teórico-metodológicas contemporáneas, cuyo resultado constituye una herramienta de gran valía en la toma de decisiones didácticas para fomentar la motivación, el desarrollo del pensamiento y la comunicación, desde el propio proceso lector en la lengua extranjera, con un mayor protagonismo de los estudiantes, acorde con el modelo formativo del futuro egresado.

La factibilidad y aplicabilidad de la propuesta se evidencian a través de diferentes métodos científicos, los que además dejan ver la posibilidad de su generalización a otros contextos similares.

ÍNDICE

CONTENIDO	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL.....	8
I.1. Fundamentación didáctica y pedagógica del proceso de profesionalización de la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera Educación laboral- Informática.....	8
I.2. Conceptualización del proceso de comprensión lectora en Educación Técnica Profesional.....	17
I.2.1. Los niveles de comprensión para el tratamiento del texto escrito.....	26
I.3. Concepciones sobre el texto y criterios para su selección.....	30
I.4. El diseño de ejercicios y tareas para la dirección del proceso lector.....	33

I.5. Estudio histórico-tendencial del proceso de comprensión lectora en inglés en el contexto de los estudiantes de Educación Laboral -Informática en las carreras pedagógicas.....	38
I.6. Caracterización del estado actual del proceso pedagógico de la comprensión lectora en la carrera de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín.....	46
 CAPÍTULO II. PROPUESTA DE TEXTOS, EJERCICIOS Y TAREAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL – INFORMÁTICA.....	 51
II.1 Fundamentos metodológicos de la propuesta.....	51
II.2. Valoración de la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta.....	56
 CONCLUSIONES.....	 60
 RECOMENDACIONES.....	
 BIBLIOGRAFÍA.....	

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior se plantea profundas transformaciones que promueven acciones para enfrentar nuevas exigencias, las cuales encuentran su máxima expresión en la dirección de un proceso pedagógico desarrollador, interdisciplinar, creativo, personificado, promovido por todas las asignaturas que conforman el currículo.

Tal asunción también implica a la Educación Técnica y Profesional (ETP), la cual se ubica en el ámbito de la formación y desarrollo técnico y profesional de los obreros y dentro de esta región de estudio, aborda como objeto específico el proceso conscientemente dirigido de educación técnica y profesional de un obrero competente, portador de cultura general, político-ideológica, económico-productiva y tecnológica que le permita su mejoramiento continuo y la integración plena a la construcción del Proyecto Socialista Cubano; proceso que tiene lugar bajo las condiciones específicas de la integración Escuela Politécnica-Entidad Productiva.

Los estudios superiores de las especialidades técnicas transcurren en momentos en que el estudiante ya ha alcanzado la madurez en los aspectos psicológicos de su personalidad. Su actividad intelectual está caracterizada por el predominio del razonamiento y el pensamiento independiente y creador; por eso, al trabajar el proceso pedagógico en esta etapa se deben tener en cuenta estas particularidades a fin de estimular al estudiante a desarrollar iniciativas en la búsqueda y transferencia de nuevos conocimientos, promover su necesidad de crear, de modo que el estudio y su preparación para el futuro se convierta en una responsabilidad de la que no puede prescindir.

Es entonces de vital importancia que los docentes en su trabajo tengan una mayor preparación en cuanto a enfoques y contenidos de las asignaturas que imparten, en la vinculación de éstas con otras disciplinas, así como la vinculación de los

contenidos con la práctica y problemas de la vida, no solo desde el punto de vista del conocimiento, sino también desde el aspecto emocional afectivo, para que el estudiante sea capaz de convertir los conocimientos en vivencias y de regular su conducta en función de las necesidades de actuar de acuerdo con sus convicciones. Desde esta perspectiva, se evidencia que, en el proceso pedagógico, el idioma inglés como lengua extranjera ha venido a ocupar un lugar de prioridad en todas las carreras universitarias, lo cual devela la necesidad creciente de dominar esta lengua extranjera por las aportaciones que brinda a la formación del profesional, esencialmente desde la comprensión lectora, considerada como eje vertebrador para el aprendizaje desarrollador y superación continua que presupone el ejercicio de la profesión.

Dado que en la sociedad en su conjunto y en especial en el ámbito educativo se debate constantemente acerca del proceso pedagógico de la lectura, como un proceso fundamental para el logro de individuos críticos, autónomos y reflexivos, es oportuno que los docentes asuman un rol protagónico en su intento por superar las dificultades que se señalan sobre el tratamiento al desarrollo de esta habilidad en los distintos niveles del sistema educativo, lo cual hace necesario situar la problemática a nivel institucional.

En tal sentido, merece reconocer el papel que juega la comprensión lectora por su determinante incidencia en la capacidad de comprender y asimilar conocimientos, desde el presupuesto de “leer para aprender”, pues en el nivel educativo referido en esta tesis, la mayor parte de la apropiación de contenidos por los estudiantes tiene lugar a través del texto escrito, el que en la actualidad se considera el principal sistema de conocimientos organizados.

El problema de la comprensión lectora es uno de los más apremiantes que afronta la educación. Si el estudiante no es competente para recurrir al texto escrito como una herramienta para extraer información, valorarla y utilizarla, no podrá construir su propio conocimiento, ni tampoco podrá formarse de forma integral.

La literatura científica muestra como en la actualidad muchos autores han tratado la comprensión lectora con sumo interés. En el plano internacional se destacan: Abbot, G. (1989); Grellet, F. (1981), Barnet, M. (1989); Nunan, D. (1991); Sánchez, R.

(1992); Brown D. H. (1994); Morales, A. (2001); Carlino, P. (2004). En el plano nacional: Ramírez y Chacón, (2007); Medina, A. (1998, 2000, 2012); Lemus, F. (2004); Ayala, M.E. (2000, 2005, 2016), Rodríguez, J.C. (2014) entre otros, cuyos aportes han consistido en nuevos modelos que tratan los procesos y estrategias inherentes al proceso de la comprensión textual.

Si bien es cierto que estos estudios han beneficiado el desarrollo del proceso de comprensión lectora, los resultados alcanzados no han sido dirigidos al tratamiento de la temática en la ETP, en la cual no se ha logrado un enfoque interdisciplinario coherente en el diseño y concreción de los materiales necesarios para fomentar el proceso pedagógico de la comprensión lectora con fines específicos, acorde con las exigencias contemporáneas. Se aprecia además, en este escenario, que ninguna de las propuestas anteriores se dirige a fomentar el desarrollo de este objetivo en los estudiantes de la carrera Educación Laboral-Informática.

Los resultados de investigaciones anteriores, la observación a clases, las pruebas de comprensión lectora aplicadas a los estudiantes, las actividades metodológicas del departamento, así como los resultados de evaluaciones sistemáticas, finales y extra clases, han evidenciado que existen insuficiencias que se reflejan en:

- Falta de motivación hacia las clases de comprensión de lectura
- Inefectividad en la selección textual, cuyo impacto se revela en que los estudiantes la mayor parte del tiempo leen lo que no es de su interés y al realizar actividades que se alejan de los requerimientos de un diseño coherente de técnicas que contribuyan a la formación de un lector independiente y activo requerido dentro de la ETP
- Insuficiencias en los egresados para comprender textos en inglés, lo que interfiere en el proceso de formación permanente
- Carencia de una bibliografía básica y de materiales didácticos para el tratamiento de esta habilidad en la especialidad
- Imprecisiones en la selección de los textos de lectura para el trabajo en clases y extra clases en correspondencia con las potencialidades y necesidades de los estudiantes

- Limitaciones en el orden didáctico para el diseño de ejercicios y tareas para dirigir el proceso lector en esta especialidad
- Falta de dominio teórico para el tratamiento de la lectura como proceso por parte de los profesores que imparten la asignatura.

Estas insuficiencias, constatadas a partir de los instrumentos aplicados, amenazan el cumplimiento de los objetivos rectores de la Disciplina Práctica Integral del Inglés con fines específicos, esencialmente en el que refiere lograr la competencia comunicativa de los estudiantes en idioma inglés: leer, hablar y escribir adecuadamente demostrando una cultura científica sobre la Educación Laboral y la Informática, así como el hábito de lectura científica.

Estos resultados, por otra parte, revelan la necesidad de continuar profundizando en el tema del proceso lector, así como en los postulados didácticos para su tratamiento, a fin de fortalecer la capacitación del docente para la dirección efectiva de su enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Educación Laboral-Informática, que presupone un accionar integrado y sistemático de los colectivos pedagógicos que trate coherentemente esta problemática, comprometida con la formación integral de la personalidad de los estudiantes.

Las limitaciones enunciadas han dejado ver una contradicción que se expresa entre la aspiración de favorecer el desarrollo de la comprensión lectora como habilidad general para la formación de los estudiantes de la carrera de Educación Laboral-Informática, y las insuficiencias en su tratamiento, evidenciadas en los bajos resultados que se obtienen en su proceso pedagógico.

Esta contradicción ha permitido identificar como problema científico: ¿Cómo favorecer la comprensión lectora en el idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín?

El objeto de estudio se enmarca en el proceso pedagógico del inglés como lengua extranjera en los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín.

Para solucionar el problema científico se formula el siguiente objetivo: la elaboración de una propuesta de textos, ejercicios y tareas que beneficie la dirección del proceso

de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la carrera de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín.

El campo de acción se inscribe en el proceso pedagógico de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín.

Para lograr un orden lógico durante el desarrollo de la investigación y darle cumplimiento al objetivo, se plantean las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son las concepciones teóricas actualizadas sobre el proceso pedagógico de la comprensión lectora en inglés y sus implicaciones en la dirección de este proceso para los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín?
2. ¿Cuál es el estado actual del proceso pedagógico de la comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín?
3. ¿Qué textos, ejercicios y tareas pueden conformar una propuesta para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primer año de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín?
4. ¿Cómo valorar la factibilidad de la propuesta para favorecer la comprensión lectora en estos estudiantes?

Para dar respuestas a estas preguntas se diseñan las siguientes tareas de investigación:

1. Estudio de las concepciones teóricas que sirven como referentes de esencia para fundamentar la propuesta, particularmente para los estudiantes de primer año de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín
2. Caracterización del estado actual del proceso pedagógico de la comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la carrera de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín
3. Selección y adaptación de los textos y elaboración de ejercicios y tareas lectoras para la dirección del proceso de comprensión lectora en estos estudiantes.
4. Constatación de la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta de textos, ejercicios y tareas.

En la investigación se emplearon los siguientes métodos:

Del nivel empírico:

- Encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores: para obtener información real del estado actual en lo que respecta a la comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática.
- Observación: para determinar las estrategias metodológicas y las técnicas que utilizan los profesores en la impartición de clases de comprensión lectora.
- Criterio de expertos: para valorar la propuesta, así como para seleccionar los textos, ejercicios y tareas.
- Pre-experimento pedagógico: a fin de constatar el tratamiento dado por los docentes a la lectura profesional en los estudiantes en la carrera, así como, conocer la efectividad del programa de Inglés a partir de los resultados obtenidos mediante la pre prueba y la post prueba aplicada.

Del nivel teórico:

- Análisis y síntesis: para la búsqueda los nexos lógicos en los estudiantes de la carrera de Educación Laboral-Informática, a partir de la desintegración e integración en sus partes componentes, sus cualidades y relaciones esenciales en la teoría de la lectura profesional.
- Inducción-deducción: para establecer desde la teoría, qué postulados científicos sostienen la selección de los textos, su adaptación y la propuesta de ejercicios y tareas lectoras.
- Análisis de fuentes: para el estudio de la bibliografía especializada en el tema de la investigación así como los documentos normativos para el análisis de la evolución de las concepciones acerca del proceso de comprensión de textos escritos: revistas especializadas en la enseñanza de la lectura, los programas, documentos e indicaciones metodológicas, documentos curriculares, trabajos científicos realizados recientemente como Tesis de grado e informes de investigación así como el análisis los textos existentes y la información obtenida por vía Internet.

La investigación sienta sus bases en la dialéctica materialista y en la contribución que en este campo han realizado los autores nacionales y extranjeros, desde la didáctica de las lenguas extranjeras.

La contribución práctica se concreta en la propuesta de textos, ejercicios y tareas lectoras que benefician el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primer Año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín, a partir de concepciones teóricas contemporáneas que sostienen la dirección de este proceso desde el enfoque comunicativo de la lengua en un proceso pedagógico desarrollador, reflexivo e interdisciplinario.

La factibilidad de la propuesta revela una muestra a seguir por los docentes para dirigir el proceso lector a través de la clase de lectura, la cual constituye una herramienta esencial desde el punto de vista didáctico, en tanto llena un vacío sensible en una parte importante del proceso pedagógico del profesional en formación de la carrera Educación Laboral-Informática.

La novedad radica en la propuesta de un sistema de textos con sus correspondientes sistemas de ejercicios y tareas lectoras desde la reconceptualización del proceso de comprensión textual que presupone un nuevo tratamiento didáctico a la clase de Inglés como idioma extranjero, en general, y a la comprensión lectora en particular, en la carrera de Educación Laboral-Informática.

El contenido de esta investigación forma parte de la estrategia curricular de Idioma inglés que está definida en el documento base para la elaboración de los planes de estudio D (2003). Satisface además, una necesidad práctica de la Universidad de Holguín y contribuye a dar cumplimiento al objetivo número siete del modelo del profesional de la carrera Educación Laboral-Informática para los estudiantes del primer año que plantea: fichar materiales bibliográficos procedentes de variadas fuentes de información, así como resumir textos en idioma materno y extranjero con la consecuente consolidación de los hábitos de lectura y la incorporación de palabras técnicas al vocabulario de las disciplinas estudiadas, que les permitan hablar, leer y escribir correctamente.

CAPITULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL TRATAMIENTO DE LA PROFESIONALIZACIÓN DEL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

En el presente capítulo se realiza la fundamentación filosófica, psicológica y epistemológica del tema en cuestión. A continuación, se hace un análisis de las distintas concepciones teóricas sobre el proceso de profesionalización de la comprensión lectora, desde una mirada al contexto de la carrera de Educación Laboral-Informática; asimismo, se presenta un estudio histórico-tendencial del desarrollo de proceso pedagógico de la comprensión lectora en el primer año de la especialidad Educación Laboral-Informática de la Universidad de Holguín.

I.1 Fundamentación didáctica y pedagógica del proceso de profesionalización de la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera Educación Laboral-Informática

Los planes de desarrollo económico del país, el avance de la revolución científico-técnica incluida la informatización de la sociedad, los convenios de diversa índole con otros estados y pueblos del mundo, la ayuda internacionalista que ofrece y recibe el país, plantean la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan lenguas extranjeras a fin de lograr en nuestros jóvenes una cultura general integral.

La importancia de aprender una lengua extranjera como el inglés tiene implicaciones en la formación de las personas para tener acceso a la bibliografía técnica y científica, ya sea en libros como en material multimedia e Internet; tener acceso a la cultura de otras partes del mundo; tener acceso a los medios de comunicación como la música, televisión, periódicos, revistas y videos.

Las razones para estudiar inglés son variadas. El estudio del inglés como idioma universal se ha convertido en obligatorio a nivel universitario y laboral en todas las partes del mundo. La importancia del inglés es fundamental en cualquier ámbito de la vida personal o profesional, en tanto resulta significativo el número de libros que en el mundo son publicados en inglés, así como la cantidad de bibliografía científica que aparece almacenada electrónicamente en este idioma y el número de usuarios de Internet que se comunican actualmente en esta lengua.

Consecuentemente, hoy cualquier investigador o profesional que quiera estar al día o acceder a libros especializados necesita irremediablemente saber inglés; de ahí que resulte acertado que el Sistema Nacional de Educación de Cuba incluya la enseñanza de la lengua extranjera inglés, como parte de la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones, la cual ha alcanzado particular importancia.

El inglés en el campo de la educación contribuye a la formación científica de los estudiantes, tomando como punto de partida la lengua como fenómeno social y su relación con la cultura y el pensamiento. Su enseñanza no solo debe contribuir a la eficiencia lingüística, sino también a la habilidad de construir y reconstruir nuevos conocimientos. Esto implica el desarrollo de los conocimientos, hábitos, habilidades básicas y actitudes en los estudiantes que les permiten comunicarse apropiadamente en idioma extranjero, a través de la comprensión oral y escrita y la expresión oral y escrita sobre temas que les sean familiares (Ayala, M. E. 2000)

Particularmente, en la Educación Técnica y Profesional, se pretende que los estudiantes desarrollen una competencia comunicativa que incluya la expresión, interpretación y negociación de significados que tributen a un alto nivel de calidad en la formación de profesionales de la técnica. Las exigencias del proceso formativo del estudiante de este nivel educativo, requieren una reflexión profunda desde el proceso pedagógico del inglés como lengua extranjera, en el que la comprensión lectora ocupa un lugar de primacía. Ello presupone la profundización en referentes teóricos de esencia para su tratamiento didáctico a partir de sus objetivos y principios.

En este sentido, los estudios realizados realzan los resultados alcanzados por Abreu, R. (s/f) al referir que este tipo de educación tiene como objetivo formar integralmente fuerza de trabajo calificada para que solucione problemas tecnológicos de su

especialidad, en condiciones de desarrollo sostenible. Ello supone la participación activa en el desarrollo del modelo económico social, de acuerdo con la ideología de la Revolución Cubana, lo cual exige la concepción de un modelo formativo.

Si bien es cierto que la literatura consultada exhibe varios modelos formativos: por modos de actuación donde la lógica de actuación es el elemento más relevante; por competencias donde se considera el nivel de desempeño y por objetivos, donde se tiene en cuenta la formación de habilidades, es este último el establecido en el sistema educacional cubano, el cual enfatiza la formación y desarrollo de habilidades profesionales. Este implica que, para solucionar problemas tecnológicos de su especialidad, los profesionales deben tener formadas sólidamente las habilidades profesionales correspondientes, independientemente del modelo formativo que se emplee. Se requiere de personal calificado con una sólida preparación en las habilidades profesionales básicas, como aquellos aspectos de la formación de la profesión, conformada por conocimientos, habilidades y capacidades que poseen carácter universal y durabilidad a lo largo de la vida laboral de las personas.

Para profundizar sobre el término *profesión*, se valora su definición en el Diccionario de la Real Academia como "...género de trabajo habitual de una persona, oficio: ejercer una profesión (sinónimo actividad, arte, carrera, ocupación y oficio)"

Para Álvarez de Zayas, C. M. (1995) es "...la acción y el efecto de ejercer un cierto oficio, un arte o una ciencia y ésta tiende más a la ejecución, a la tecnología, a la solución de problemas productivos..."

Ambas concepciones apuntan a la necesidad de la formación para ejercer. Dicha formación se da a través del proceso de profesionalización definido y estudiado por varios autores: Añorga, y Pérez (1995) "...la profesionalización es el proceso que tiene su génesis en la formación escolarizada del individuo, más alcanza su plenitud en la Educación Avanzada (se incluye en este nivel a todos los egresados de cualquier nivel de enseñanza inmerso en el mundo laboral o en la comunidad..." Posee como esencia la reorientación o especialización según el caso de los recursos laborales calificados, a través del cual se logra alcanzar la eficiencia en la adquisición y/o desarrollo de las competencias básicas exigidas por el modelo profesional y las aspiraciones individuales.

Según Sarramona (s/f) "El demandado grupo de saberes profesionales se construye y se reconstruye gracias a la constatación de la aplicabilidad de los conocimientos teóricos, a la formación de los saberes que surgen de la actuación práctica, pero el punto clave sigue residiendo en la citada formalización".

Pérez, M (1997) por su parte plantea que en el proceso de profesionalización se dan tres elementos constitutivos: el conocimiento teórico, la profesión, y la ciencia en particular. Donde se interrelaciona el proceso pedagógico y el proceso productivo se manifiesta en el proceso de profesionalización.

Las ideas anteriores, al llevarlas a un contexto pedagógico, insta a la autora a asumir la concepción de Abreu R, "... que un docente se considera profesionalizado cuando posee las siguientes características:

- Trabaja despojando lo no esencial de su labor, lo que significa fundamentalizarla
- Posee alta formación psico-pedagógica y técnica tanto teórica como práctica
- Desempeña plenamente sus tres roles tradicionales y más generales: instructivo, formativo profesional y formativo personal
- Evidencia en su hacer un acercamiento mayor a la producción que al academicismo de la universidad
- Es un investigador activo desde su disciplina o asignatura
- Brinda mayor protagonismo al estudiante
- Tiene constancia en el propósito de superarse, autosuperarse y perfeccionar su labor
- Comprende su función estratégica
- Posee pertinencia social, histórica, cultural
- Es integral, flexible y polivalente en su acción educativa.

La dirección del proceso de profesionalización en la ETP se rige por principios generales de la enseñanza propuestos por autores como: Danilov y Skatkin (1985); Labarrere y Valdivia (1985); Bermúdez, R. (2001); Silvestre y Zilbertstein (2002); Addine, F. (2002); Ortiz y Mariño (2003), los cuales se han tenido en cuenta en el proceso investigativo. También se han valorado las aportaciones de otros

investigadores en el campo de la ETP: Zajarov (1974); Blinchevski y otros (1974); Miari (1982); Abreu, R. (2004); Castañeda, A. (2009), entre otros.

En la búsqueda de postulados que guíen el accionar del docente para dirigir el proceso pedagógico en el campo que se aborda en la presente investigación se encontraron estudios importantes: Albert K, B. y Colectivo (s/f), Wolfgang, R.; Torres, G. M. A. (s/f); Abreu, R. (2004). Estos autores hacen importaciones valiosas y aportan un número importante de principios; sin embargo, acorde con el objetivo propuesto en esta tesis, resultan más orientadores los principios propuestos por Abreu, R:

- ❖ Unidad de lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador en el Proceso Pedagógico Profesional.
- ❖ Unidad Escuela Politécnica-Entidad Productiva-Comunidad en el Proceso Pedagógico Profesional.
- ❖ Carácter grupal y personológico del Proceso Pedagógico Profesional.

Estos principios poseen validez general, pues son importantes tanto para la teoría como para la práctica; además, son flexibles, adaptables a los cambios que a diario se producen y a las exigencias socio-económicas en relación con la formación del obrero que demanda la sociedad; asimismo, en su formulación se tienen en cuenta acciones generales que guían a profesores, estudiantes y tutores a la actividad y la comunicación en el Proceso de la ETP:

- Principio del carácter cultural general y técnico-profesional integral del proceso de ETP continua del obrero.

Representa atender, en el proceso profesional universitario, la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en función de contribuir al logro de una cultura política e ideológica, económica-productiva y tecnológica en el estudiante de la carrera Educación Laboral-Informática que contribuya a su crecimiento personal.

El profesor de Inglés, a través de los textos, los ejercicios y las tareas que se proponen para trabajar en esta especialidad, contribuirá a la formación científico-teórica y humanista, al desarrollo de los valores como la amistad, la solidaridad, la responsabilidad, el patriotismo, el compromiso con la Revolución en sus estudiantes, por considerarse valores propios de la sociedad socialista, especialmente de la clase

obrero y que más tarde inculcará a sus propios estudiantes. Esto se logra a partir de la interacción que se da entre el estudiante y el texto de lectura, con el profesor, con los demás estudiantes, y a través de la integración de la lectura con las demás habilidades de la lengua.

Este principio hace énfasis en el logro de una cultura técnica, profesional e integral, como núcleo a través del cual el futuro profesor llega a una cultura general integral.

- Principio del carácter social y económico productivo del Proceso de Educación Técnica y Profesional Continua del obrero.

La propuesta de textos, ejercicios y tareas promueve debates en el aula, que generan intersubjetividades en todas las fases por donde transita el proceso lector, el cual abarca entre sus contenidos aspectos relacionados con la función social y económica de este tipo de Educación; asimismo, en la clase de lectura se trabajará el tema de cada unidad con vista a lograr que los estudiantes desarrollen una conciencia y acción de productores, la familiarización con las particularidades del mundo de las profesiones propias de esta carrera y los empleos que puede generar con vistas a influenciar de forma positiva sobre sus estudiantes una vez graduados.

Por otro lado, el profesor de Inglés, al integrar la lectura con las demás habilidades de la lengua, propiciará la confrontación de criterios y la reflexión sobre la realidad socioeconómica en otros contextos y en Cuba; el estímulo al ahorro de materiales, energía, así como la protección del entorno, entre otros temas que son favorecidos desde una selección intencionada del texto.

- Principio del carácter diferenciado, diversificado y anticipado del Proceso de Educación Técnica y Profesional Continua del obrero.

Según este principio el proceso de la ETP aplicado a los estudiantes de Educación Laboral-Informática debe ser continuo. El profesor de idioma inglés no debe perder de vista la diferenciación en la selección de los textos, en el sentido de concebir a los estudiantes únicos, irrepetibles, con sus particularidades y diferencias individuales, y sobre esta base dirigir el trabajo educativo. Ello impone la particularización del proceso desde ejercicios y tareas lectoras diseñadas acorde con los niveles de desarrollo de las habilidades alcanzados.

Es diversificado en lo referido al cambio, a la transformación del medio físico y afectivo de la Enseñanza de la Educación Laboral y la Informática, que facilite la formación de ese profesor integral capaz de cambiar los escenarios de la pedagogía de su especialidad, capaz de comprender textos creadoramente a partir del tránsito progresivo de la dependencia en el uso de estrategias de comprensión efectivas hasta poder comprender textos de su especialidad de manera independiente.

Anticipado, pues se hace imprescindible formar a nuestro profesional de la educación con visión de futuro, un profesor para hoy pero con una preparación que le permita transitar por el cambio, adaptarse a él y generarlo en la cual resulta imprescindible aprender a leer en el idioma inglés como lengua extranjera.

- Principio del carácter integrador de la relación Escuela Politécnica-Entidad Productiva-Comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional Continua del obrero.

Este principio refleja una unidad fuera de la cual no es posible concebir el proceso de ETP continua del obrero en la actualidad y en el futuro. Este principio se sustenta y se materializa en uno de los pilares del Sistema Nacional de Educación, la integración del estudio con el trabajo.

Aun cuando los estudiantes de la carrera Educación Laboral-Informática con perfil pedagógico realizan su preparación para ser profesores y no obreros propiamente, el vínculo que tendrán con las entidades productivas es real. Es por ello, que en sus clases el profesor de Inglés, a través del contenido de los textos de lectura, propiciará el acercamiento de su aula al proceso pedagógico en principio y luego al proceso productivo, el cual estará presente en la contextualización de la información del texto, esencialmente, cuando se transfiere el contexto del texto al contexto del estudiante.

- Principio del carácter protagónico del estudiante de la Educación Técnica y Profesional en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral.

Como el proceso de ETP se produce en colectivo, el estudiante comienza su formación en el grupo-clase, guiado pedagógicamente por el profesor quien crea condiciones educativas para lograr su formación. En años posteriores ese estudiante

se incorporará a un colectivo laboral, donde va a verificar, validar y profundizar sus conocimientos y experiencias profesionales. Ello genera condiciones educativas que han de aprovecharse.

En la clase de Inglés, así como en todo el proceso pedagógico, se educa el futuro profesor de Educación Laboral e Informática a la vez que se le proporciona las herramientas para que se apropie del sistema de conocimientos. Estos dos procesos convergen en la formación de este profesional, en la cual se ha de favorecer el carácter activo de los estudiantes. El profesor de Inglés es parte de la dirección que atiende las individualidades, particularidades y necesidades del estudiante para que este pueda transitar a niveles superiores en el desarrollo de la comprensión lectora. Ello se alcanza cuando en cada momento se produce un diálogo dinámico entre los estudiantes y el texto para la construcción del significado.

Este sistema de principios posee validez general, pues son importantes tanto para la teoría como para la práctica; además, son flexibles, adaptables a los cambios que a diario se producen y a las exigencias socio-económicas en relación con la formación del obrero que demanda la sociedad; asimismo, en su formulación se tienen en cuenta acciones generales que invitan y guían a profesores, estudiantes y tutores a la actividad y la comunicación en el Proceso de la ETP.

La asunción de los principios expuestos, Abreu, R. (2004), no desconoce los principios declarados en la Pedagogía Cubana, que han sido sistematizados por diferentes autores como González, M. I. (1999) y Addine, F. (2003), entre otros. Estos conciertan ideas rectoras y fundamentos que constituyen una generalización, la que se puede aplicar plenamente a las exigencias de la carrera de Educación Laboral-Informática.

La investigación sienta sus bases en las concepciones más actuales de la educación y devela el carácter determinante de los principios enunciados, los cuales conciben el proceso como un todo y son generales (aplicables a cualquier asignatura y nivel), esenciales (porque determinan los componentes no personales del proceso) y poseen carácter de sistema. Estos además se avienen con los objetivos de la investigación y con las diferentes transformaciones que se están introduciendo dentro del sector de la informática y la educación laboral.

Los aspectos teóricos expuestos, se contextualizan al proceso pedagógico de la comprensión lectora, en el que se acoge el enfoque histórico cultural en función del aprendizaje formativo y desarrollador, valora la importancia de las relaciones sociales en el contexto donde éste se concreta en función de una mejor formación del profesional.

Se toman en cuenta las ideas de Vigostky L, S.(1987); Talízina, N. F.(1987); Leontiev, A. (1981) y sus teorías sobre la actividad, la comunicación y la zona de desarrollo próximo, desde las acciones didácticas para dirigir este proceso, que concibe al profesional como un ser social, que interactúa dialécticamente con su contexto para transformarlo y transformarse asimismo. Se toma como objetivo, la formación de un estudiante, que se ajusta y desarrolla como reflejo individual del conjunto de las relaciones histórico-sociales de la vida gracias a la actividad, en proceso de comunicación con los demás.

Desde el punto de vista sociológico, se tiene en cuenta la sociología de la educación, con énfasis en la función social de la institución, la que prepara a los jóvenes para vivir en la sociedad, preparación que está en manos del desempeño del profesional en formación. Se tienen en cuenta las exigencias que se plantean a la ETP, hacia la formación de un egresado que responda al modelo que exige el Sistema de Educación en Cuba.

I.2 Conceptualización del proceso de comprensión lectora en Educación Técnica Profesional

Se reconoce la importancia del proceso pedagógico de la comprensión lectora, por constituir un componente esencial para la comunicación y para el aprendizaje, pues comprender es el punto de partida básico para modificar oportunamente el conocimiento, de ahí su importancia principal en el contexto del proceso pedagógico de todas las materias.

El tema de la comprensión lectora ha generado un número significativo de investigaciones: Nunan, D. (1999,2013); Carlino, P. (2006); Ramírez y Chacón, (2007); Medina, A. (2012); Romeu, A. (2013); Ayala, M. E. (2015). Ésta aparece como una actividad compleja que implica un considerable “movimiento intelectual” en el que se seleccionan, utilizan y modifican los conocimientos. Hay consenso en los

especialistas al opinar que, para leer y comprender, resulta necesario disponer de “esquemas de conocimientos”, es decir, de conjuntos de representaciones más o menos organizadas y complejas sobre el tema que es objeto de lectura o sobre temas afines que facilitan lo que a veces, por sus características, dificultan la comprensión.

Al respecto es pertinente destacar el salto cualitativo desde el punto de vista didáctico en cuanto a las concepciones acerca de la lectura al ser abordada hoy como un proceso cognitivo, en virtud del cual se atribuyen significados a los textos, en el contexto concreto de la comunicación escrita. Romeu, A. (2013). Esta autora asume este proceso como interactivo, que implica no solo el aprendizaje de una serie de discriminaciones visuales, sino también el de una serie de estrategias que van a facilitar la combinación de la información proporcionada por el texto y la procedente de los conocimientos del sujeto, de forma que este pueda construir una representación del significado de aquel y almacenarlo para su uso posterior.

Existe aprobación al expresar que la lectura es un proceso comunicativo complejo de interacción entre el texto y el lector, quien se apropia de la información, 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. Se interpreta lo que se lee en términos de lo que ya conoce el lector y se integra lo que ya se sabe con el contenido de lo que se lee, por ende el rol del lector gira en torno a un rol activo en el que usa sus conocimientos previos del tema para darle sentido y significado al texto en la lengua extranjera.

El proceso lector es evaluado también como recurso insustituible para el aprendizaje, pues leyendo el estudiante no solo amplía los conocimientos, sino que se apropia de habilidades para sintetizar, interpretar, analizar, reflexionar y emitir juicios, lo cual desarrolla a los individuos como seres autónomos, capaces de interactuar con otros miembros de la comunidad.

Son variados los conceptos que resultan relevantes acerca de la comprensión lectora. Esta ha sido ubicada dentro de un modelo interactivo, como proceso estratégico guiado por un objetivo, que supone un lector protagonista que debe cooperar con el texto y, por ende, implica que el conocimiento previo juegue un rol

preponderante para la comprensión de lo leído y que forma parte de una actividad educativa total que transcurre en una determinada situación, es decir, en cada clase de cada disciplina.

En el caso de la enseñanza de la lectura en inglés como idioma extranjero, se han valorado diferentes enfoques: bottom up o procesamiento ascendente Barnet, M. (1985), el cual da mayor importancia al texto y valora el conocimiento del lector, pero de manera circunstancial. Este enfoque responde al paradigma conductista. La mayoría de actividades bajo este enfoque se centran en el reconocimiento de formas gramaticales y léxicas con énfasis en la dimensión de decodificación (Nunan, 1999). Otro de los enfoques tratados por Barnet, M. (1985) radica en el modelo descendente o top down, el cual concede un lugar de primacía al contexto y a los conocimientos previos del lector, de ahí que considere este proceso como un diálogo que se produce entre el lector y el texto para construir el significado.

El otro modelo asumido por esta autora tiene que ver con el procesamiento interactivo, que concibe la comprensión lectora como un producto de interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector y las actividades que realiza durante la lectura.

La comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, Anderson y Pearson, (1984); Medina, A. (2012); Ayala, M. E. (2016). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción que se produce entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.

Puede decirse que leer un texto con fines específicos es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, pues se trata de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Los estudios realizados permiten a la autora asumir la comprensión lectora como un proceso intelectual e interactivo de construcción subjetiva de significados, donde tienen que ver el texto, el lector y el contexto, en el cual el estudiante recibe, procesa, valora y emplea la información a partir de su conocimiento previo, su experiencia, su interés, sus motivaciones e intereses sobre la temática. Ello presupone la apropiación de estrategias lectoras que le permiten combinar la información que el texto suministra con sus conocimientos previos para ser utilizados en su vida personal y profesional.

Por su carácter objetual la lectura está indisolublemente ligada a su motivo. La actividad transcurre a través de diferentes procesos que el sujeto realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso. El considerar la lectura como una actividad impone destacar su rol en la formación de la personalidad, pues ésta se forma y se desarrolla en la actividad, se expresa en ella y a la vez la regula.

El aprendizaje de la comprensión lectora se concreta como un proceso de transferencia de responsabilidad del profesor al alumno. En la primera etapa el docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente el alumno adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del profesor resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del docente de facilitar la transición de un nivel a otro, de manera que se sitúe en la Zona de Desarrollo Próximo, promoviendo el uso progresivo de las responsabilidades implicadas en el proceso, justamente en la distancia que media entre lo que el lector es capaz de hacer por sí solo y lo que puede lograr mediante la cooperación con otros en un espacio de interacción socialmente construido.

El enfoque aludido tiene en consideración que el sujeto es participante de un contexto sociocultural donde los que interactúan con él le transmiten cultura. La cultura de la que se apropia el estudiante como producto de esta interacción le propicia las herramientas necesarias para lograr un desarrollo personal que le permita modificar su entorno físico y social, el lenguaje y hasta sus funciones psicológicas.

Durante el proceso pedagógico de la comprensión lectora el docente enseña en una situación interactiva. El alumno debe verse como un ser social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se va involucrando a lo largo del proceso pedagógico, tanto en la institución como fuera de ella. Este proceso ubicado en el contexto de esta investigación precisa de algunas consideraciones que por su importancia pueden considerarse presupuestos esenciales que responden al enfoque comunicativo y al enfoque desarrollador que impone la ETP:

- Leer es comprender el lenguaje escrito con objetivos reales en una situación de vida real, leer es leer escritos verdaderos, que apuntan a lograr un aprendizaje comunicativo y desarrollador.
- El profesor debe negociar con sus estudiantes respecto a cómo enseñar y cómo aprender mejor, pero también debe propiciar un estilo participativo más allá de las actividades de comunicación con el texto que permita una mayor motivación, responsabilidad y creatividad.
- El proceso ha de centrarse en el estudiante, considerando su individualidad y su integridad, así como su autorregulación y sus experiencias.
- Se deben enseñar explícitamente estrategias de comprensión lectora y el estudiante debe estar consciente de ellas.
- La comprensión lectora debe enseñarse en el contexto de todas las asignaturas, desde sus textos propios y fines.
- Se deben potenciar estrategias metacognitivas, de manera que exista conocimiento autorreflexivo sobre el proceso de comprensión.
- Debe utilizarse, además, el conocimiento que el estudiante posee de su vida cotidiana junto a aquellas actividades o relaciones que, por su significación individual.
- Hay que tener presente que la necesidad de estudiar la lengua extranjera en estos estudiantes se relaciona estrechamente con la posible solución de problemas que su vida y el proceso laboral y social generan, según su situación concreta, necesidades y aspiraciones.
- Deben tenerse en cuenta las características de los estudiantes durante el proceso de la lectura, pues el profesor al tener a su disposición todos los

aspectos que le brinda la caracterización de sus necesidades básicas de aprendizaje, debe ser flexible en la planificación del proceso, escuchar y tener en cuenta lo que los estudiantes quieren y necesitan.

- Deben realizarse actividades de lectura en las que el estudiante asuma posiciones, establezca estrategias, organice su relación con el texto, con otro estudiante, el profesor o la comunidad, asuma responsabilidad , de forma que estimule la autodeterminación , la autonomía y la autoevaluación o autovaloración como motor inicial y el eje central de la práctica de la autonomía en clase .
- El desplegar una buena autovaloración, confianza, auto-aceptación y autosuficiencia, apuntan al progreso de una personalidad creativa a la que se debe anhelar, para realizar, por ejemplo, tareas problémicas relacionadas con aquellas "áreas donde se concentran sus principales tendencias motivacionales", como puede ser para un profesor de informática un tema relacionado con la informática o para un profesor de Educación Laboral un trabajo en el taller.
- Al orientar sus clases de lectura, el profesor debe hacer que el estudiante argumente , describa sus puntos de vista, genere suposiciones, elabore y resuelva problemas, haga valoraciones, planifique, controle y evalúe con independencia al realizar dramatizaciones derivadas de la lectura, simulaciones, descripciones, debates de situaciones problémicas, exposiciones de resultados de investigaciones y de entrevistas, discusiones y otros (estos ejercicios permiten al profesor impulsar, también, el trabajo formativo).
- En la enseñanza de la comprensión lectora se deben utilizar métodos encaminados a humanizar el entorno de aprendizaje, a través de un enfoque personológico donde se conjuguen las operaciones cognitivas del alumno con sus emociones y motivaciones.

Desde una perspectiva didáctica, conviene el tratamiento de una doble lectura para comprender un texto: la lectura exploratoria y la lectura comprensiva. La primera es una lectura rápida con la finalidad de lograr la visión global de un texto, preparar la

lectura comprensiva del texto y buscar en el algún dato aislado que interesa, mientras que la segunda es reposada y su finalidad es entender de acuerdo con los objetivos trazados. Esta se logra a partir de los siguientes procedimientos:

- Buscar en el diccionario todas las palabras, cuyo significado no se posee por completo
- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento
- Observar con atención las palabras señal
- Distinguir las ideas principales de las secundarias
- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Es vital para el docente conocer cómo funciona el proceso de comprensión de un texto escrito si quiere enseñar bien, además debe tener en cuenta:

- El tipo de texto, el cual exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.

Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando los leen. En las clases de Inglés, por tratarse de textos de carácter científico, el tipo que prevalece es el expositivo. Estos se caracterizan por:

- El lenguaje oral es un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.
- El lenguaje y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión.

Las actitudes de los estudiantes hacia la comprensión lectora pueden influir en su comprensión del texto. Una actitud negativa lacera el proceso de comprensión.

Puede que el estudiante posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general interfiere en el uso que haga de tales habilidades.

El propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva)

La motivación para leer es una premisa básica. Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que los estudiantes se encuentren motivados para ello, sin que esté claro el propósito lector, sin que le encuentren sentido. Para esto, es necesario que sepan qué deben hacer, que se sientan capaces de hacerlo, y que además participen en la selección del texto. Las situaciones de lectura más motivadoras son las más reales, aquellas en las que el estudiante lee con un objetivo claro, aborda un texto y puede manejarlo a su antojo.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

La apropiación de estrategias lectoras es otra necesidad. En este sentido, el docente debe observar si enseña al alumno a leer comprensivamente y a aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones, usando sus propias estrategias lectoras. Por ello se debe considerar la enseñanza de estrategias, como secuencias integradas de habilidades y procedimientos que se adoptan con un determinado propósito. Ellas suponen que el sujeto sigue un plan de acción para resolver una determinada tarea, lo cual le lleva a adoptar una serie de decisiones con arreglo a la representación cognitiva que se tiene de la tarea en cuestión.

El estudiante debe conocer sus propias estrategias, las que son consideradas estrategias lectoras metacognitivas, las que presuponen el conocimiento acerca de los propios procesos de construcción del significado del texto. Se puede decir que los sujetos con estrategias más eficaces y maduras realizan operaciones destinadas a captar el significado global del texto y a producir una representación organizada,

jerárquica y coherente del contenido del pasaje, teniendo en cuenta no solamente el contenido del texto sino también los esquemas de conocimiento del propio sujeto.

Según estudios de Silva, R. (2004) y Acosta, R (2011), existe acuerdo en considerar que algunas de las estrategias asociadas a las subhabilidades implicadas en la comprensión durante la lectura, pueden considerarse las siguientes:

- Prever y predecir (anticipar)
- Identificar la naturaleza del texto
- Dialogar internamente con el texto
- Especificar la intención
- Identificar la estructura general del tema
- Comprender información no explícita en el texto
- Inferir el significado de expresiones en contexto
- Buscar la idea general
- Distinguir las ideas principales de detalles
- Jerarquizar ideas
- Comprender información detallada
- Reconocer relaciones entre las ideas del texto.
- Usar el diccionario
- Tomar notas
- Resumir; acortar el texto incluyendo solo las ideas principales.
- Arribar a conclusiones.
- Comprender el valor comunicativo (función) de las expresiones
- Parafrasear
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.

Otro aspecto de esencia que constituye una invariante didáctica en el tratamiento de la comprensión lectora, lo constituye los niveles de comprensión del texto. El docente debe realizar una preparación exhaustiva sobre el material que va a trabajar, la que permitirá la planeación sistémica de los ejercicios y tareas para preparar a los estudiantes para leer, para guiarlos hacia la comprensión y para que transfieran el contexto del texto a su propio contexto de actuación.

I.2.1. Los niveles de comprensión para el tratamiento del texto escrito

Para el diseño de ejercicios y tareas en la dirección del proceso lector, han de tenerse en cuenta los niveles de comprensión. En este sentido, resulta importante el estudio realizado por Montaña, J. R. (2014), en el que plantea que el proceso de comprensión implica diversas operaciones mentales; tales como, percibir, recordar, formular hipótesis, inferir y que esas operaciones se articulan entre sí y convierten la lectura en una actividad específica del razonamiento por inferencia.

Según este autor la percepción le permite al lector captar y descubrir los signos explícitos y relacionarlos dentro del contexto del escrito en el que se encuentran. La memoria, le permite extraer de sus conocimientos y experiencias, los significados que debe otorgarle a esos signos. En función de las expectativas que tiene cuando se dispone a leer, selecciona los más relevantes y los ordena jerárquicamente. Tales signos, impregnados del significado y del sentido personal que el lector les confiere a partir de su universo del saber y de su experiencia, constituyen el punto de partida para las inferencias de hipotéticos significados acerca de lo que está leyendo.

Estudios recientes: Existen diversos criterios sobre los niveles de comprensión de la lectura. Entre ellos hay puntos de vista comunes y diferenciadores. Para Cassany, D. (2006) 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 esta autora las operaciones o niveles del proceso de comprensión son: a) Nivel de traducción que implica decir con otras palabras lo que se ha entendido del texto leído, lo cual es, en síntesis, volcar el texto a una construcción diferente; 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 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.

Según Grass , É. y Fonseca , N. (1986) los niveles de comprensión son medios de los que se vale el lector para captar con exactitud la intención del escritor y que transitan por tres niveles: a) Nivel literal, cuando el lector determina lo que está

expresado de forma directa, obvia en 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; las ideas que no aparecen expuestas por el autor para derivar aquellas que están implícitas, tácitas, en el texto; las ideas que no aparecen expuestas, sino calladas, que se encuentran entre líneas en la lectura; 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.

Los estudios sobre esta temática convergen en tres niveles de esencia que sirven de referentes para guiar el proceso lector: literal o explícito, interpretativo y de extrapolación, lo cual indica que haya una lectura inteligente receptiva y una lectura crítica aplicativa que va a un nivel profundo de comprensión que se constata cuando el lector es capaz de hacer con la información construida en el texto. Ellos son asumidos en esta tesis debido a la tipología textual que predomina en la ETP.

Los criterios expuestos permiten explicar las fases por donde transita el proceso que sigue el lector. Para ello, según Silva, R. (2004), el lector:

- Mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia mentalmente
- Traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "traducción"
- Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de expectativa o simplemente de información. Esta fase se llama "interpretación". En esta fase establece relaciones comparativas, generalizaciones y deducciones
- Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto,

ha oído o se ha informado. Todo ello lo hace a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de "reacción", es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor

- Por último, establece relaciones de valor de las ideas interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales; aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas. En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Ello permite llevar la información a su contexto, hacer generalizaciones y resolver problemas. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se llama "integración".

Este proceder se aviene a los tres niveles de comprensión fundamentales, que dan idea al docente en el diseño de ejercicios y tareas para guiar el proceso lector desde el punto de vista didáctico, los cuales, según Romeu, A. (2003) y Ayala, M.E. (2016) apuntan a una comprensión inteligente encaminada a la captación de significados explícitos, implícitos y complementarios; una comprensión crítica en la que el lector se distancia del texto para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; el lector está en condiciones de tomar partido a favor o en contra; una comprensión creadora que supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. Es donde se revela la capacidad para actuar independiente y relacionar el texto con otros textos y lo hace intertextual.

En correspondencia con los niveles expuestos, se impone el tratamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura por etapas, lo que debe tenerse en cuenta para la planificación y materialización del trabajo didáctico-metodológico. Son diversas las propuestas hechos por los autores referidos en esta tesis sobre las fases por las que transita el proceso lector. Por su aplicabilidad en el campo donde se realiza la investigación y por su utilidad en la toma de decisiones didácticas para guiar dicho proceso de acuerdo con las exigencias de la ETP, se asume la propuesta de Ayala (2000), la que indica concebir las etapas siguientes:

- Etapa preparatoria

Es una etapa previa al enfrentamiento directo con el texto. Esta incluye como habilidades lectoras: predecir, observar, anticipar, prever e inferir. Implica el por qué y el para qué se realiza la lectura, se establece el propósito lector. Tiene como objetivo favorecer una actitud positiva activa hacia la lectura y desarrollar y activar en los lectores aquellos conocimientos previos necesarios para una mejor comprensión del texto. Incluye elaborar hipótesis, predecir, observar, anticipar e inferir.

- Etapa de procesamiento para la obtención del significado

Es la etapa del proceso durante la lectura, de construcción del significado. Predomina la interacción estudiante-texto-docente a partir de la preparación lograda en la fase previa. Esta incluye como habilidades lectoras: inferir: deducir el significado y usar el léxico básico, identificar la idea general, distinguir las ideas principales de los detalles, jerarquizar ideas, comprender relaciones dentro de la oración y entre las partes del texto, usar eficientemente el diccionario, resumir, entre otras.

- Etapa de integración

Se privilegia la evaluación de lo leído sobre la base de las experiencias. Contiene todas aquellas actividades posteriores a la comprensión total del texto a través de las cuales se integra la lectura con las demás habilidades de la lengua, y se transfiere la información a situaciones nuevas. Circunscribe como habilidades lectoras: evaluar el contenido del texto, sintetizar y recordar lo leído, extraer conclusiones lógicas, comparar la información con la de otros textos, expresar oralmente lo leído, mediante la paráfrasis, expresar en forma escrita lo comprendido.

- Etapa de autorregulación

Es la etapa donde se valora la efectividad del proceso lector y se evalúa la efectividad de las estrategias asumidas para alcanzar el objetivo de la lectura, lo cual presupone conciencia de los procesos que se inscriben en la tarea lectora. Se trabaja por potenciar las estrategias efectivas y minimizar las negativas.

Además de los referentes teóricos abordados que benefician la dirección del proceso lector, merece valorar como otro aspecto didáctico a tener en consideración la tipología textual, así como los criterios de selectividad, en tanto ello incide en el

incentivo motivacional de los estudiantes y en la determinación de los objetivos para leer.

I.3. Concepciones sobre el texto y criterios para su selección

El proceso de la lectura se materializa en la práctica mediante la utilización de textos, ya sean escritos, orales o mediante los símbolos. Debido al objetivo de la investigación se analizan las características del texto como unidad mínima de significatividad.

Son varios los autores que definen esta categoría:

Almaguer, B. (1998) define el texto como "... la unidad lingüística que expresa un contenido con un valor semántico dado...", puede representar las dos variantes del lenguaje; la oral y la escrita; y tiene implícito o explícito valores interaccionales o comunicativos, valores transaccionales o cognitivos y valores artísticos o estéticos. Es decir, el referido autor clasifica el texto desde el punto de vista didáctico en transaccional, interaccional y literario.

Ruiz de Z. y Cenoz, J. (2006), considera el texto como "... la unidad lingüística que producida en una situación concreta por un sujeto comunicante, con una intencionalidad específica, se pueden intercambiar los significados que constituyen el sistema social de una comunidad y por eso cumple siempre una función cultural, con valores comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos..."

Por su amplitud y pertinencia, se asume la definición Según Acosta, R (2013), quien parte de la lingüística textual nacida en Alemania en los años sesenta. Esta lingüística concibe el texto como unidad comunicativa y no solo como secuencia de frases, especifica qué hace de un texto un texto, define el concepto de competencia contextual o textual y diferencia los distintos tipos de textos. El texto se define como una unidad comunicativa que satisface siete criterios de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

En el proceso pedagógico de la comprensión lectora en idioma inglés en la especialidad de Educación Laboral-Informática se hace énfasis en el uso de textos con valores transaccionales o cognitivos, los cuales se caracterizan por un lenguaje escrito con abundante presencia de términos de la ciencia en general y de las

ciencias específicas, con una ausencia casi total de recursos estilísticos y medios expresivos y con tendencia hacia una lengua científico-artificial. Ellos se inscriben, de acuerdo con Oxford, R. (2001), en tres tipos de textos:

- Los textos descriptivos que se refieren a descripciones de situaciones estéticas en términos de sus características físicas y perceptibles
- Los textos narrativos que se caracterizan por la existencia de pasajes y acciones que suelen describir sucesos y su principal propósito es el entretenimiento o las finalidades estéticas
- Los textos expositivos que describen las relaciones lógicas, abstractas entre acontecimientos y objetos a fin de informar, explicar o persuadir. Aquí se incluyen artículos científicos, los libros de textos, ensayos literarios, filosóficos, así como las distintas variedades de documentos escritos que se producen con fines comunicativos en la esfera laboral.

Cada texto contiene una organización totalizadora del material de contenido que ha de estimular las expectativas del lector tal y como este recibe la información, dando por un hecho que el lector también posee un esquema apropiado para cada tipo de texto.

Para el estudio del inglés con fines específicos, el texto, desde el punto de vista didáctico, ha de satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes en relación con los temas y aspectos ocupacionales o con áreas de estudio señaladas y puede ser selectiva en relación con el contenido lingüístico, y estar dirigida, según se indique, a determinadas habilidades lingüísticas; por tanto, el proceso pedagógico del idioma se ajusta a la profesión, especialidad u ocupación de que se trate y requiere de la labor conjunta de los profesores de inglés y de los del ejercicio de la profesión.

Si bien resulta necesario conocer el tipo de texto, también resulta esencial para el docente dominar los criterios de selección. La revisión bibliográfica realizada por la autora, le permite referir los siguientes aspectos a tener en cuenta para escoger un texto de acuerdo con los objetivos de la carrera:

- Totalidad: deben ser textos completos, pues omitir una parte de un texto puede repercutir en la información conceptual del mismo.

- Calidad y actualidad: los textos deben cumplir con criterios de calidad, en lo que se refiere al autor del texto (ya sea un especialista, varios o una institución) y al contenido del mismo, dando prioridad a textos de reciente publicación.
- Asequibilidad: referida a la cantidad y al tipo de información añadida al texto original. Se refiere a la combinación de las dificultades estructurales y léxicas, las cuales deben estar acordes con el nivel de los estudiantes.
- Pertenencia: los textos deberán encuadrarse dentro del ámbito de especialidad.
- Condición lingüística de los textos: con este criterio deberá decidir el medio de producción del texto y sus características lingüísticas, los que pueden ser traducidos u originales.
- Factualidad: implica la inclusión de textos factuales, no ficcionales.
- Nivel de tecnicidad: el nivel de tecnicidad de los textos está determinado por el propósito con el que han sido creados (divulgativo, pedagógico, informativo, entre otros), de acuerdo con el nivel de conocimientos de los estudiantes.
- Autenticidad: aquellos textos escritos por nativos, los cuales ofrecen un contexto real, transmiten el idioma, la cultura y prepara a los estudiantes para leer fuera del aula. Estos deben estar conformes con la edad y las particularidades culturales de los estudiantes.
- Amabilidad: aquellos textos que están acordes con las características psicológicas de los estudiantes y el contexto donde estos actúan.
- Posibilidad de integración: aquellos textos apropiados para desarrollar habilidades y estrategias lectoras, que permitan la integración de la lectura con las demás habilidades de la lengua.

Como se revela, son varios los postulados teóricos a considerar por el docente, que constituyen herramientas para la toma de decisiones didácticas en el proceso pedagógico de la comprensión lectora. Estos, al transferirse al contexto donde se implementa la propuesta en esta investigación, permiten develar las concepciones que fundamentan el diseño de ejercicios y tareas en la dirección de dicho proceso.

I.4. El diseño de ejercicios y tareas para la dirección del proceso lector

El estudio teórico realizado por la autora le permite exponer algunos criterios didácticos sobre la concepción de ejercicios y tareas en el campo de las lenguas extranjeras; en tanto, se hace necesario el tratamiento a ambas categorías a fin de tipificarlas. Se exponen a continuación algunas posiciones de estudiosos al respecto: Harmer, J. (2001). "... un ejercicio usualmente tiene un centro de atención restringido a un solo elemento de la lengua y tiene un resultado lingüístico...", "... es guiado y controlado por el docente...", "... la corrección generalmente se hace inmediatamente..." Richards, J. (2014) "... un ejercicio es un procedimiento docente que incluye práctica controlada, guiada o abierta sobre algún aspecto de la lengua..." Estas definiciones dejan clara la significatividad del ejercicio como una actividad que transita por diferentes niveles de asimilación, que es guiada, generalmente implica el control o semi-control por parte del profesor y presupone corrección.

En el caso de la tarea, (Longman Dictionary of Applied Linguistics), se encuentra que: "... la tarea es una actividad o acción llevada a cabo como resultado de haber procesado o comprendido el lenguaje. La tarea implica resolver un problema o completar un vacío de información activando un proceso mental y utilizando la lengua extranjera. A este tipo de aprendizaje se le ha llamado aprendizaje por proceso pues la experiencia personal, mediante un proceso que integra la experiencia inmediata, la reflexión, la conceptualización abstracta y la acción. Así, el ingrediente fundamental de la tarea es la existencia de un proceso de raciocinio para resolverla..."

Nunan, D. (2003) "... una actividad que se lleva a cabo como resultado del procesamiento o comprensión del lenguaje..."

Esta definición se hace desde una perspectiva pedagógica. Las tareas son definidas en términos de lo que los estudiantes son capaces de hacer dentro del aula y no fuera y enfatizan en la importancia de lograr un resultado que no es de la lengua.

Según estos mismos autores: "...cualquier esfuerzo de aprendizaje de la lengua que tiene un objetivo particular, un contenido apropiado, un procedimiento de trabajo específico, y una progresión de resultados para aquellos que emprenden la tarea, desde un ejercicio simple y breve hasta actividades más extensas y complejas, tales como situaciones problémicas, simulaciones y toma de decisiones..." (Breen, 1987)

Esta definición es muy amplia, implica que cualquier cosa que hace el estudiante en el aula cumple los requisitos de una tarea. Esta pudiera usarse para justificar cualquier procedimiento como tarea, lo cual no resulta beneficioso.

Martín, E. (2011). "...una tarea en el aula, donde la lengua extranjera es usada con un propósito comunicativo (objetivo) para alcanzar un resultado..." Aquí la noción del significado es restringida al resultado.

La autora asume la definición de Nunan, D. (2003) "...es un trabajo que implica a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la lengua extranjera que centra su atención en la movilización de sus conocimientos gramaticales para construir el significado, y en el que la intención es transmitir un significado en lugar de manipular la forma. La tarea debe además tener un sentido de totalidad como acto comunicativo..."

Todas estas definiciones enfatizan que las tareas presuponen el uso comunicativo de la lengua en el cual la atención se centra en el significado y no en la forma, lo cual no significa que la forma no sea importante. La definición de Nunan, D. se refiere al empleo del conocimiento gramatical para expresar significado, y destaca que el significado y la forma están altamente interrelacionados. Sin embargo, Willis (2001) dice que las tareas se diferencian de los ejercicios gramaticales en que los estudiantes tienen libertad para usar una amplia gama de estructuras gramaticales para alcanzar los resultados.

Las tareas prevén la realización de una serie de funciones comunicativas, que constituyen su contenido. Estas funciones deben ser determinadas por el contexto, por lo que las tareas deben propiciar la creación de contextos que permitan, a partir de la determinación de sus parámetros, una adecuada relación forma- función- contexto..."

Las siguientes son características de las tareas:

- ✓ Los estudiantes tienen posibilidad para elegir las formas del idioma para el cumplimiento de sus propósitos comunicativos
- ✓ Se centran en múltiples habilidades, son contextualizadas, comunicativas y usualmente auténticas
- ✓ Son significativas, centradas en el contenido

- ✓ La corrección de las tareas puede aplazarse y hacerse a través de la observación y la sensibilización sobre los errores cometidos.

A partir de estas consideraciones se le adjudicó a la tarea lectora su concepción comunicativa, desarrolladora, reflexiva e interdisciplinaria, que garantiza en los estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Se reconoció el proyecto en su categoría de tareas lectora, la que acoge los fundamentos para la dirección de la lectura como una actividad o una acción llevada a cabo como resultado de haber procesado o comprendido el texto. Esta implica resolver un problema o completar un vacío de información activando un proceso mental mediante la utilización de la lengua extranjera, a través de un proceso cíclico que integra la experiencia inmediata, reflexión, conceptualización abstracta y acción. Ello exige una metodología integradora, que promueva siempre un tránsito a un estadio superior de desarrollo del estudiante en el desarrollo de sus habilidades lectoras.

La tarea lectora es un momento muy especial del proceso pedagógico. Es donde docente y estudiantes pueden constatar hasta dónde han sido capaces de ser eficientes: los primeros en la dirección del proceso lector y los segundos en el desarrollo de estrategias lectoras necesarias y suficientes para comprender textos útiles para su vida profesional. Para su concepción, el estudiante tiene que transitar por tres niveles de comprensión: la comprensión inteligente, la comprensión crítica y la comprensión creadora.

Por eso es preciso plantear que la tarea lectora va a la comprensión crítica y creadora y se identifica como tal en el sentido de:

- Tener un resultado que no está relacionado únicamente al aprendizaje del idioma, lo que no quiere decir que no lo adquiera en la medida que lleva a cabo la tarea
- Resultar relevante acorde con las necesidades de los estudiantes
- Proporcionar oportunidades para reflexionar sobre el uso del idioma

- Implicar procesos cognitivos, estrategias, actividades y recursos con los que se elabora
- Revelar ascenso en su desarrollo.

Los estudios bibliográficos realizados por Ayala, M. A. (2016), permitieron considerar como requisitos de la tarea lectora, los siguientes:

- Aunque prioricen el desarrollo de una habilidad, las tareas deben tratar de integrar las cuatro habilidades que componen la actividad verbal
- Al considerar a la competencia comunicativa como el objetivo final de la enseñanza de lenguas, para propiciar su desarrollo, las tareas deben incorporar como dimensiones a las cuatro áreas que conforman la competencia comunicativa: estratégica, sociolingüística, discursiva y lingüística
- Las tareas deben diseñarse de modo que potencien el tránsito por las cuatro etapas que componen la actividad verbal: actividad consciente, control consciente, actividad automatizada y dominio de la expresión espontánea
- Las tareas parten de la consideración de la primacía del lenguaje oral y para escoger su contenido es preciso tener en cuenta los principios de comunicabilidad y funcionalidad y durante su realización es preciso considerar los cinco principios básicos de la enseñanza comunicativa de lenguas
- Las tareas constituyen un tipo de actividad, en tanto están generadas por un motivo que parte de una necesidad real de comunicación
- La tarea comunicativa como célula básica del proceso pedagógico de lenguas mantiene todos los componentes de este y continúa teniendo al objetivo como elemento rector
- Al diseñar una tarea, debe lograrse que reúna cinco características básicas:
 - La presencia de las competencias que se deben desarrollar
 - La vinculación de la tarea a una serie de contenidos de referencia
 - La presencia de procesos cognitivos, estrategias, actividades y recursos con los que se elaboran
 - La vinculación con el contexto o situación real en que se deben aplicar las competencias.

- La progresión en su desarrollo.

Los análisis teóricos realizados permiten asumir el ejercicio, como actividad preparatoria para la realización de la tarea lectora. Según esta autora, para el tratamiento de ambos, el trabajo metodológico se ha de proyectar hacia:

- El protagonismo del estudiante desde la selección del texto hasta su comprensión exitosa, a fin de optimizar su participación activa, el desarrollo integral de la personalidad
- Fomentar el tránsito progresivo hacia un lector independiente, capaz de conocer y autorregular sus propias estrategias lectoras
- Formar y desarrollar habilidades dentro del proceso lector para enfrentar diferentes tipos de textos, aprender a aprender
- Facilitar la actividad individual y las interrelaciones maestro-alumno, alumno-alumno en la construcción de los significados del texto
- Favorecer los procesos de reflexión, estimulando la valoración de lo que se lee y su contextualización.

Tanto los ejercicios como tareas lectoras deben responder a las exigencias siguientes:

- Ser significativas, contextualizadas, cercanas a las vivencias de los estudiantes, suficientes y diferenciadas
- Ser flexibles, variadas, claramente definidas y bien orientadas
- Estar en concordancia con el nivel lingüístico, cultural y temático que tenga el estudiante
- Propiciar la creatividad en los métodos, la confrontación entre el docente y los alumnos y entre los propios alumnos, a través de la cual se logre la participación de los alumnos y asegure su actividad intelectual independiente
- Implicar diferentes tipos de preguntas, dándole prioridad a la pregunta abierta y a aquellas que promueven el pensamiento divergente
- Integrar progresivamente las cuatro habilidades que componen la actividad verbal, aunque prioricen el desarrollo de la lectura.
- Partir de la consideración de la primacía del lenguaje oral y los principios básicos de la enseñanza comunicativa de lenguas

- Responder a un motivo que parte de una necesidad real de comunicación
- Implicar procesos mentales que requieran que el alumno utilice y aplique distintos conocimientos: pensar, relacionar, comprender, plantear, realizar distintas operaciones
- Centrarse fundamentalmente en el significado e incluir algún tipo de vacío, sea de información, de opinión o de razonamiento, que los estudiantes deben llenar utilizando la lengua y terminar con un producto meramente comunicativo
- Tener un resultado que no esté relacionado únicamente al aprendizaje del idioma y proporcionen oportunidades para reflexionar sobre su uso
- Beneficiar el protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje, así como el desarrollo del pensamiento
- Deben orientar a los estudiantes hacia lo que debe hacer de manera racional y reflexiva, que estos sientan que están implicados en un proceso que los guía, que los hace crecer ante la mirada de los demás, que se sientan necesarios para sus compañeros del grupo.

I.5. Estudio histórico-tendencial del proceso de comprensión lectora en inglés en el contexto de los estudiantes de Educación Laboral-Informática en las carreras pedagógicas.

En el estudio de la evolución histórica del proceso pedagógico de la Disciplina Práctica Integral del Inglés para los estudiantes la especialidad Educación Laboral-Informática, se valoró las diferentes variantes utilizadas desde que comenzó la enseñanza del inglés en la Educación Superior hasta nuestros días. Este estudio tiene gran importancia, pues permite desentrañar las limitaciones en cuanto al uso de los textos escritos en inglés para elevar el nivel cognitivo de los estudiantes universitarios, la metodología, así como la bibliografía básica usada en cada momento, todo lo cual corrobora el problema científico y devela la necesidad profundizar estudios sobre el tema, así como la elaboración de la propuesta.

Los aspectos a tener en cuenta para seguir una lógica en la evolución histórica del proceso pedagógico de esta Disciplina en la formación de estos estudiantes a través de los textos escritos, fueron:

- Objetivos propuestos para el proceso pedagógico del inglés por el Sistema Nacional de Educación para los C.E.S. y en especial para las carreras pedagógicas.
- Enfoque científico-metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con Fines Específicos.
- Bibliografía básica utilizada para cumplir los programas de asignaturas propuestos.
- Tipos de textos de lecturas y procedencia de los mismos.
- Elementos del conocimiento que aportan los textos escritos.

Para analizar la evolución de la Disciplina Práctica Integral del Inglés para las especialidades de la ETP y como premisa para la investigación, se consultaron varios autores: Fernández, A. L. (2000); Corona, D. (2001); Lemus, F. (2004); Muñoz, E. M. et al. (2013), entre otros. Se analizaron, por otra parte, los libros de textos, las orientaciones metodológicas y los folletos de textos y ejercicios pertenecientes a los diferentes períodos de la enseñanza de la disciplina; además, se encuestaron especialistas de Idioma Inglés con vasta experiencia en el desarrollo de las asignaturas de la disciplina (Ver. Anexo 3), así como al jefe de la disciplina del departamento de Inglés de la Universidad de Holguín (Ver Anexo 4).

Después de realizados los análisis correspondientes, la autora asume la periodización hecha por Lemus, F. (2004), en tanto él llega a caracterizar cinco períodos y por tanto supera a los estudios hechos anteriormente, al incluir etapas precedentes a los años 70, además de realizar su estudio en la misma institución universitaria. Sus resultados se toman como base y permiten a la investigadora añadir un nuevo período que da continuidad a la periodización hecha por el referido autor, siguiendo su lógica investigativa, lo cual la enriquece y la complementa.

- Primer período (1962-1972)

El primer período en la enseñanza de las lenguas extranjeras se corresponde con la década del '60 y los primeros años de la década de los '70. En 1962 la Reforma Universitaria estipuló la inclusión de la enseñanza de lenguas extranjeras en las carreras universitarias. El objetivo principal de la disciplina en este período fue desarrollar la habilidad de comprensión lectora, pero paradójicamente, se hacía

énfasis en la expresión oral en las clases. A la lectura como objetivo principal, se le daba la prioridad desarrollándose de forma directa, de manera tal que se adquiría el mensaje a través de traducciones de textos.

Esta etapa se corresponde con el Plan de estudio A y la actual especialidad de Educación Laboral-Informática existía como dos carreras por separado: Educación Laboral y Educación Laboral-Dibujo Técnico. La especialidad de Informática todavía no se estudiaba en nuestras instituciones

En los semestres terminales del segundo año de las carreras técnicas, se utilizaban como materiales didácticos, una selección de lectura vinculada con los perfiles de las distintas especialidades, lo que ha sido considerado el embrión de la enseñanza del inglés con fines específicos; sin embargo, no era suficiente la preparación de los estudiantes para leer bibliografía científico-técnica en su área profesional específica.

Durante este período predominó el enfoque estructural en las clases y los estudiantes no poseían un desarrollo eficiente de las habilidades lectoras, lo cual era indispensable y de gran importancia para el acceso al medio social, laboral y cultural; además, la poca existencia de bibliografía de consulta creó limitaciones en la comprensión de textos y el desarrollo cultural general de los estudiantes.

- Segundo período (1972-1981)

En 1972 se constituye el Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”. El idioma Inglés con Fines Específicos utilizaba en este período el método audio-oral, con énfasis en su variante audio-visual. Este método se basó fundamentalmente en repeticiones de patrones (Repetition Drill) y no en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Los objetivos de las asignaturas de inglés en esta segunda etapa eran los del desarrollo de habilidades orales en lengua inglesa a fin de ampliar el nivel cultural de los estudiantes. Todavía en esta etapa se mantienen las dos especialidades de la etapa anterior: Educación Laboral y Educación Laboral-Dibujo Técnico.

La literatura docente utilizada en este período fue el libro de texto “First Things First” de la serie del autor L. G. Alexander. Este libro contiene diálogos y ejercicios y sirvió para incrementar la motivación por el aprendizaje de la lengua inglesa.

Se considera que este período significó un paso de avance en relación con el período anterior en el proceso pedagógico de la lengua inglesa, a pesar de caracterizarse por una enseñanza memorística y la escasez en la cantidad y variedad de textos escritos.

- Tercer período (1981-1990)

En este momento se comienza a trabajar con una serie cubana titulada “Training in Effective Reading” (De Armas, *et al.*, 1982) que, en su momento, fue portadora de las técnicas y procedimientos más actualizados a escala mundial para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora; sin embargo, entre sus limitantes estaba, que al graduarse los estudiantes no eran lectores eficientes, pues no estaban entrenados con temas propios de cada especialidad. Este período se corresponde con el llamado Plan B donde se mantienen las dos carreras del Plan A, o sea, Educación Laboral y Educación Laboral-Dibujo Técnico.

Los textos de lectura contenidos en la sección READING BETTER del libro de texto “Training in Effective Reading”, utilizados como bibliografía básica en esta etapa tenían, en su mayoría, un carácter científico popular y son textos de tipo descriptivo y expositivos. Los textos se caracterizaban por describir las relaciones abstractas entre acontecimientos y objetos para informar, explicar o persuadir. En esta sección se incluían artículos científicos y ensayos literarios o filosóficos y el proceso interactivo que se establecía entre el propio texto y el estudiante aportaba conocimientos y estrategias, cuyo resultado era la construcción de una representación de su significado.

Los textos escritos trabajados aportaban aspectos culturales y conocimientos de índole científica y política relacionados con temas sobre el uso de la biblioteca, cómo elaborar un informe de tesis, el Apartheid y otros. Los elementos teóricos de la habilidad de comprensión lectora y los elementos de algunas estructuras lingüísticas recibieron mayor énfasis que el propio desarrollo práctico de la habilidad lectora en los estudiantes.

Luego en los semestres tercero y cuarto de las diferentes carreras pedagógicas se utilizó como bibliografía básica los libros “Readings for Science Students I y II” y “Readings for Social Science Students I y II”. Estos libros, de acuerdo con criterios de

especialistas, tenían muchos temas de carácter científico de gran interés para los estudiantes; no obstante, tenían como limitante el estar agrupados en un tema o texto único indistintamente para todas las especialidades.

- Cuarto período (1990-2000)

Este período corresponde al Plan de Estudio C y en él se introduce el Programa Director de Idiomas Extranjeros para todas las carreras incluidas la Matemática-Computación, Informática y la Educación Laboral que aparecen como especialidades por separado. Este Programa Director de Lenguas extranjeras se inserta en lo que se ha conocido posteriormente a nivel mundial como la enseñanza del idioma extranjero a través del currículo (Gradinet *al.*, citado por Corona, D.1985). Su principal objetivo era que los estudiantes fueran capaces de utilizar eficientemente la bibliografía publicada en inglés con fines profesionales. Ello pretendía que una vez terminados los estudios académicos, los estudiantes de las ciencias técnicas fueran capaces de leer materiales de carácter científico-técnico relacionados con sus especialidades respectivas.

La implementación del Programa Director de Lenguas Extranjeras constituyó un salto cualitativo en el proceso pedagógico del inglés en las carreras de Matemática-Informática y Educación Laboral. El mismo previó la utilización de la lengua extranjera por medio de los diferentes componentes del plan de estudio: académico, laboral e investigativo. El uso del idioma en los dos primeros años era atendido por el profesor de Inglés y en los últimos años de las carreras universitarias era responsabilidad de los docentes de estas especialidades junto al profesor de Inglés, quien asumía el rol de consultante.

A pesar de esa pretensión, la pobre preparación científico-académica de los docentes en esos momentos no posibilitó dar seguimiento sistemático al uso del inglés y, por ende, se vio lacerada la utilización del mismo en las actividades docentes y trabajos investigativos, en especial los Trabajos de Cursos y de Diplomas.

Los profesores de la disciplina Idioma Extranjero Prestación de Servicios de las Universidades elaboraron los textos básicos para los estudiantes y en ellos se tuvieron en cuenta los programas de asignaturas de estas dos carreras pedagógicas

y los principios del enfoque comunicativo, con énfasis en la competencia discursiva y socio-lingüística. En el caso de la Informática y la Educación Laboral se elaboraron folletos didácticos con textos de estilo científicos y ejercicios relacionados con los contenidos de los programas de las disciplinas que recibían los estudiantes donde se prestaba atención a la integración de las cuatro habilidades de la lengua. Ello significó un paso a la interdisciplinariedad como un principio para la dirección del proceso pedagógico.

Debe destacarse como positivo en esta etapa, la introducción de las ventajas del enfoque comunicativo en la dirección del aprendizaje de la habilidad de comprensión lectora. Además, se destaca el trabajo con las estrategias para garantizar la integración de las cuatro habilidades en función del desarrollo de ésta.

- Quinto período (2000-2004)

Esta etapa coincidió con profundos cambios y el desarrollo de la Tercera Revolución Educativa, así como con la implementación de los Programas de la Revolución y dentro de ellos la Universalización de la enseñanza; por lo que se hace necesario preparar a los educandos para estos tiempos, promoviendo en ellos el aprender a conocer, a hacer y finalmente aprender a ser. En el caso particular de la lengua extranjera, desarrollar en los estudiantes la comprensión de textos de carácter especializado, científico-técnico y cultural a fin de lograr y ampliar la concepción científica del mundo de los profesores en formación, para que de esta forma los mismos influyeran de manera eficiente en la dirección del proceso docente-educativo de sus territorios, así como en la formación de una cultura general integral en los educandos.

En este período la utilización de la lengua extranjera tuvo como objetivo principal desarrollar la competencia cognoscitiva-comunicativa profesional en los futuros profesores para que estos utilizaran el idioma como instrumento en el procesamiento de la información y la bibliografía, además para poder reaccionar verbalmente ante situaciones específicas.

Los diferentes programas de asignatura que se utilizaban en la etapa ponían énfasis en combinar la primacía del lenguaje oral con la necesidad que tenían los estudiantes de servirse del idioma, fundamentalmente por medio de la lectura.

Se evidenció un salto cualitativo en esta etapa debido a la introducción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y el acceso a Internet que han proporcionado posibilidades muy amplias de consultar bibliografía en idioma inglés, todo lo cual influyó positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora, ante una creciente necesidad de enriquecimiento intelectual y de motivación hacia el estudio de este idioma.

En esta etapa se mantuvieron las carreras existentes hasta el momento en los Institutos Superiores Pedagógicos y así las de la Facultad de Ciencias Técnicas.

- Sexto Período (2004- 2016).

Con la aparición del Plan de Estudio D aparece la carrera de Educación Laboral-Informática, surgida a partir de la necesidad de formar un profesional de la educación con un perfil amplio, dotado de una cultura pedagógica, laboral y tecnológica, como parte de la cultura general e integral, en respuesta a las exigencias sociales y del desarrollo científico técnico, lo cual determina el carácter, los objetivos y contenidos del plan de estudio de dicha carrera, que a su vez tiene sus orígenes en la carrera de Educación Laboral que existió en los planes de estudios A, B y C, así como en las experiencias obtenidas en la formación de profesores de Informática, tomando en consideración las tendencias en la concepción de los currículos en asignaturas afines a escala internacional, así como el modelo actuante y prospectivo de la escuela cubana. (Modelo del Profesional Carrera de Licenciatura en Educación Laboral e Informática).

La lengua extranjera en esta etapa mantiene los mismos objetivos de la etapa anterior, referido al desarrollo de una competencia cognoscitiva-comunicativa profesional que le permite a los egresados utilizar el idioma como instrumento en el procesamiento de la información y la bibliografía así como relacionarse oralmente en diferentes situaciones.

En el Plan D aparece un programa único para todas las carreras de las Universidades de Ciencias Pedagógicas donde se sustituye la serie “Spectrum” por la serie “At your Page” y se continúa con el desarrollo de las habilidades lectoras con textos sencillos de carácter científico popular que no tienen en cuenta las especificidades de los contenidos de las especialidades por separado, lo cual

constituye una debilidad a la que se le pretende dar solución a partir del aporte práctico resultante de esta investigación.

Tendencias históricas de la Disciplina Práctica Integral del Inglés para estudiantes de Informática-Educación Laboral.

De la propuesta y análisis de los períodos históricos del proceso pedagógico del inglés en las especialidades de Informática-Educación Laboral se determinan como las principales tendencias históricas de la Disciplina Práctica Integral del Inglés, las siguientes:

Los cursos de inglés con propósitos específicos para las dos especialidades por separado que existían en sus inicios, asumían un enfoque estructuralista y estaban dirigidos a una sola habilidad: la comprensión lectora. En el devenir histórico esta asignatura comenzó con un débil tratamiento en el primer periodo; transita por una perspectiva audio-oral y un perfeccionamiento en la utilización de la lengua con fines profesionales, con énfasis en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, que alcanza su máxima expresión a través de los Programas Directores, hasta llegar por último al logro de una competencia comunicativa profesional caracterizada por la integración de las cuatro habilidades del idioma en el último período.

La Disciplina Práctica Integral del Inglés puesta en práctica para estas dos especialidades ha transitado desde un uso del método audio-oral, pasando por un enfoque ecléctico, lo que devela un tránsito de enfoques tradicionales, estructurales y práctico-conscientes, hasta llegar al uso de los preceptos básicos del enfoque comunicativo y el enfoque desarrollador.

Los criterios seguidos para la selección de textos escritos han experimentado transformaciones trascendentales; comenzando por el uso de textos vinculados con los perfiles de las especialidades, pasando por los textos de la serie L.G. Alexander superado por la serie nacional de textos "Training in Effective Reading", editada por la Editorial Pueblo y Educación, 1983, hasta la utilización de textos seleccionados por los docentes de inglés y los especialistas de esta carrera, los cuales, en cierta medida, satisfacían las necesidades.

Se constata que los textos que se usan en clases no se corresponden con las necesidades de los estudiantes, lo que constituye un retroceso en el proceso de

perfeccionamiento continuo hacia el logro de los objetivos de la disciplina Inglés, en correspondencia con el modelo del profesional.

I.6 Caracterización del estado actual del proceso pedagógico de la comprensión lectora en los estudiantes de Primer Año de Educación Laboral -Informática

En la búsqueda de las regularidades sobre el proceso de profesionalización del proceso pedagógico de la comprensión lectora en la especialidad de Educación Laboral-Informática se realizó un estudio que partió del análisis de los resultados obtenidos de instrumentos de medición de la capacidad lectora, con el objetivo de conocer el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes. Entre los métodos empíricos utilizados se encuentran: encuesta a estudiantes y docentes, entrevistas a profesores y a Jefes de Colectivos, visitas a clases, así como el análisis del Programa de la Disciplina.

El estudio realizado se proyectó hacia tres objetivos fundamentales:

1. Conocer las regularidades en el aprendizaje de la comprensión lectora por los estudiantes.
2. Determinar el nivel de capacitación de los docentes para la enseñanza de la comprensión lectora.
3. Precisar el nivel de desempeño de los directivos de la carrera para la dirección del trabajo metodológico para desarrollar la comprensión lectora.

Con el objetivo de estudiar los estilos del proceso pedagógico de la comprensión lectora se aplicó el muestreo intencional en un grupo de estudiantes de primer año de la especialidad de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín, donde se observaron clases, aplicaron encuestas, e instrumentos para medir la capacidad lectora a los 15 estudiantes. Se encuestaron seis docentes del colectivo pedagógico incluido el profesor de Inglés (Anexo 2); asimismo, se entrevistó al Jefe de la Disciplina Practica Integral del Inglés (Anexo 4).

Del examen de diagnóstico o prueba de entrada aplicada con el objetivo de evaluar la fiabilidad de la propuesta al comparar los resultados iniciales y finales de los estudiantes se analiza que:

- De quince estudiantes presentados, seis (40%), respondieron las preguntas derivadas del texto. Los estudiantes fueron capaces de determinar lo que explícitamente aparecía en el texto escrito.
- Cinco estudiantes (33.3%) lograron inferir correctamente el vocabulario de esencia para interpretar correctamente.
- Seis estudiantes (40 %) pudieron resumir satisfactoriamente el texto, lo que implica haber podido determinar lo esencial y jerarquizar las ideas principales.
- Solo dos estudiantes (13%) pudieron valorar el contenido del texto. Ello revela incomprensión del texto o falta de conocimiento del tema.

La interpretación efectuada revela las limitaciones que afrontan los estudiantes para resumir, interpretar y hacer valoraciones sobre el texto leído. Estas insuficiencias se dan por el bajo nivel que han alcanzado para determinar lo esencial en el texto, no poder establecer relaciones entre las ideas principales que permitan ubicarlas en un orden jerárquico, y por no entender lo que no se dice explícitamente. El estudio posterior (encuesta) (Ver Anexo 1) se proyectó en tres dimensiones imprescindibles de acuerdo con los objetivos propuestos:

1. Sobre las regularidades en el aprendizaje de la comprensión lectora por los estudiantes:
 - Diez estudiantes (100%) consideraron la lectura importante.
 - Los criterios de jerarquización se dan por el incentivo motivacional, nivel de comprensión e incidencia en su formación y planes futuros.
 - Ocho estudiantes (53,4%) expresaron que las clases de lectura son amenas mientras que al resto siete (46,6%) le resultan aburridas o casi nunca amenas por no tratar temas de interés.
 - Sólo siete (46,6%) de los estudiantes ven las clases de lectura en inglés como una forma de apoyo al resto de las asignaturas.
 - El 100% de los estudiantes manifestó que el resto de las asignaturas no propician la lectura en inglés, pues no asignan tareas en tal sentido.
 - No siempre los textos seleccionados responden al nivel e intereses de los estudiantes con incidencia en la actitud ante la lectura, manifestada en la escasa motivación que muestran los alumnos por la lectura.

- Existen discrepancias entre lo que los estudiantes creen que hacen cuando leen y lo que realmente hacen.

2. Sobre el nivel de capacitación de los docentes:

- Seis (100%) de los docentes encuestados reconocieron el lugar de primacía del proceso pedagógico de la comprensión lectora.
- El nivel de preparación que prevalece para dirigir este proceso es adecuado. Solo tres docentes (50%) expresaron estar capacitados, dos (33.3%) dijeron estar preparados parcialmente, mientras que uno (16.6%) reconoció no poseer una preparación adecuada.
- Sólo dos profesores (33.3%) manifestaron trabajar con textos en inglés en su asignatura en algunas ocasiones, y generalmente en trabajos independientes o investigativos.
- En las reuniones metodológicas no es una regularidad el análisis de los resultados que alcanzan los estudiantes en la comprensión lectora.
- Sólo dos docentes (33.3%) estimaron que el trabajo didáctico-metodológico que se efectúa es suficiente y efectivo para desarrollar habilidades lectoras. Esta misma cantidad de docentes dominan los criterios contemporáneos para el diseño de tareas y ejercicios.

La entrevista a los profesores de la disciplina se complementó con la observación de ocho clases de Inglés que permitieron constatar que:

- Los profesores aún asumen un algoritmo de trabajo un tanto rígido basado en la repetición de los pasos metodológicos para este tipo de clase.
- La variedad de ejercicios es pobre, generalmente la técnica empleada es la pregunta-respuesta, y dentro de ésta predomina la respuesta cerrada.
- Los ejercicios, en ocasiones, no propician la interacción deseada entre los alumnos.
- En ocasiones las preguntas formuladas pueden ser respondidas sin leer el texto.
- La atención a las particularidades de los estudiantes es limitada, pues los ejercicios y tareas lectoras se asignan a todos por igual.
- Los estudiantes muestran poca motivación hacia los ejercicios asignados.

- En el área, no se aprovechan las potencialidades del idioma Inglés para fomentar estrategias lectoras efectivas posibles de transferir de un idioma a otro. Aún el proceso lector en el idioma extranjero se concibe como un proceso de decodificación.

En las regularidades expresadas, se revela que existen insuficiencias en la capacitación de los docentes para dirigir el proceso pedagógico de la comprensión lectora. Esto trae como resultado inflexibilidad y predominio de pasos metodológicos rígidos que incide negativamente en los resultados que alcanzan los alumnos en la comprensión del texto escrito.

3. Sobre el nivel de desempeño del Jefe de Disciplina de Practica Integral del Inglés para la dirección del trabajo metodológico de la comprensión lectora:

- Se refiere al trabajo metodológico como una prioridad, aunque logra desmembrarlo en aspectos priorizados como el trabajo político-ideológico, los programas directores, estrategias curriculares y otros.
- Le concede un lugar de primacía al proceso de comprensión lectora.
- Entre las limitaciones en el orden científico-metodológico en la disciplina expresa:
 - Poca flexibilidad y creatividad en los estilos de enseñanza.
 - Escasa bibliografía.
 - Insuficiencias en la concepción, implementación, seguimiento y control del diagnóstico inicial de los estudiantes.
 - Insuficiente preparación para la investigación y con ello la solución de los problemas que emergen en el proceso pedagógico.
 - Limitaciones en los estudiantes desde el punto de vista del conocimiento y dominio de la lengua así como de cultura general integral.
 - El apoyo material que brinda la universidad no es satisfactorio.
 - Se siente capacitado para dirigir el trabajo metodológico para el desarrollo de la comprensión lectora.
 - Conoce que las habilidades con mayores dificultades están centradas en la interpretación, valoración y el resumen, con causa en las limitaciones lingüísticas de los estudiantes y la poca motivación hacia la lectura.

- Es su criterio que la Estrategia Curricular de Lengua Materna brinda un gran apoyo, pero aún falta el cómo para su concreción desde la interdisciplinariedad que este presupone a partir de los objetivos.

El análisis de los resultados alcanzados en los instrumentos permite a la autora precisar que existe buen dominio teórico-metodológico del Jefe de Disciplina para dirigir el trabajo metodológico. Su gestión responde a una estrategia coherente encaminada a resolver las limitaciones que enfrentan los docentes de su disciplina para enseñar la comprensión lectora, pero es evidente que aún persisten dificultades en la concepción de las clases y la selección de los ejercicios, tareas y textos que benefician la lectura. Por otro lado, las restantes disciplinas no apoyan el trabajo del profesor de Inglés, lo cual incide en los bajos resultados que alcanzan los estudiantes.

Conclusiones del Capítulo I

El estudio epistemológico realizado a partir de la utilización de métodos teóricos de investigación permiten concluir que en la ETP se pretende que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa del inglés a un alto nivel de calidad; sin embargo, las limitaciones que se revelan se contraponen a las exigencias del proceso formativo del estudiante de este nivel, lo cual demanda una reflexión profunda desde el proceso pedagógico de la lengua extranjera, en el que la comprensión lectora ocupa un lugar de primacía.

Ello presupone la profundización en referentes teóricos de esencia para su tratamiento didáctico que implica la asunción de principios que guíen el accionar del docente desde una reconceptualización de la comprensión lectora, que incluye el dominio de estrategias, fases, niveles de comprensión del texto escrito, así como criterios de selectividad textual y aspectos didácticos para el diseño de ejercicios y tareas lectoras.

CAPÍTULO II. PROPUESTA DE TEXTOS, EJERCICIOS Y TAREAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL–INFORMÁTICA.

En el presente capítulo la autora presenta los principales aportes que resultaron del proceso de investigación: los textos de lectura en lengua inglesa, con sus correspondientes ejercicios y tareas, los cuales permiten dirigir el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la carrera pedagógica de Educación Laboral-Informática en la Universidad de Holguín.

Se presentan, además los fundamentos metodológicos de la propuesta así como los criterios para la selección de los textos y ejercicios.

II.1 Fundamentos metodológicos de la propuesta

La propuesta está diseñada a partir de las concepciones teóricas asumidas en el primer capítulo y está orientada desde los principios del enfoque comunicativo en un proceso pedagógico desarrollador, interdisciplinario y reflexivo. Esta se ha concebido para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes y se desplaza desde lo formal, físico externo a lo conceptualmente elaborado del pensamiento verbal, en el cual no está concebido para la enseñanza de los aspectos formales de la estructura fono-morfolexical y sintáctica de la lengua extranjera, sino que una vez asimilados estos en lo esencial, profesores y estudiantes puedan trabajar en el desarrollo de otros niveles de la lengua necesarios en la comprensión de los textos en su más amplia dimensión cognoscitiva y sociocultural.

Se diseña desde una perspectiva interdisciplinar que sostiene que la tarea lectora es la acción de los profesores y los estudiantes dentro del proceso lector que se realiza a fin de alcanzar el objetivo trazado: resolver los propósitos de la lectura de textos que implican a las diferentes disciplinas y asignaturas que conforman el currículo de la carrera. Tanto los ejercicios como las tareas buscan afianzar procesos, crear un

hábito de estudio y trabajo, como también de disciplina, responsabilidad y autocontrol, y está diseñada para lograr la búsqueda de conocimientos, su interpretación y su aplicación directa en algún contexto.

Además de los principios de la didáctica particular, merecen reflexión los principios del enfoque comunicativo.

Los siguientes principios fueron expuestos por Morrow, K. (1985), en su texto Communication in the Classroom:

- ✓ Enfatizar en el área del significado por encima de la estructura, en el sentido de dar importancia a la contextualización en lugar de continuar con el tratamiento de esquemas estructuralistas
- ✓ Orientación de las actividades en forma de tareas. Los alumnos deben realizar actividades que impliquen la solución a un problema o la activación de un conocimiento para la solución del mismo
- ✓ Desarrollo de habilidades para el aprendizaje fuera del aula, en tanto la comprensión lectora debe abrirse en múltiples aspectos a una proyección social, lo que equivale a decir que en la labor docente se deben concebir actividades que respondan a experiencias reales y que tengan correspondencia con algunas otras que el estudiante tendrá que realizar en su vida diaria
- ✓ Trabajo en parejas o en pequeños grupos, como vía para garantizar que todos los alumnos pongan en práctica el desarrollo de las habilidades, con independencia de si serán objeto de mediciones por parte del profesor, el que sí tendrá en cuenta la evaluación del proceso, o sea, actitudes del alumno, nivel de motivación, niveles de ayuda que necesitó, etc.
- ✓ Aula centrada en el alumno, en la que el profesor debe condicionar las bases para que los alumnos ocupen los papeles protagónicos que les corresponden en un verdadero proceso pedagógico. No todas las tareas que se realizan en el aula tienen un carácter comunicacional, el profesor puede establecer cuán comunicativa es una tarea a partir de ciertas características de la misma o determinados postulados o principios que rigen una enseñanza comunicativa.

Estos postulados se concretan en los presupuestos siguientes:

- a) Que el alumno esté consciente de los fines que se persiguen con aquello que se está haciendo.

Se refiere al efecto utilitario que debe tener lo que el alumno realiza, o sea, que los estudiantes se involucren en actividades que tienen un propósito comunicativo para llenar un vacío de información u opinión.

Estas actividades deben despertar intereses y motivaciones, pues si el “deseo comunicativo” no responde a una motivación intrínseca se convierte en una actividad que se realiza para obtener una evaluación o un reconocimiento y no responde a una necesidad real comunicación.

- b) El todo es más importante que la suma de sus partes.

Responde a lo apuntado en relación con la necesaria contextualización de lo que se realiza. Más que los elementos estructurales del fenómeno objeto de estudio, interesa cómo se integra a una totalidad significativa.

- c) Los procesos de comunicación son tan importantes como aquello que se desea comunicar.

No solo deben atenderse los resultados, sino los procesos seguidos para la obtención de los mismos. Tener en cuenta estas características en el diseño de ejercicios y tareas lectoras equivale a atender tres elementos esenciales:

- ¿Cuál es el vacío de información que se pretende llenar?
- ¿Cuáles son las posibilidades selectivas en variedad del lenguaje de las que dispone el alumno para comunicarse?
- ¿Cómo manifiesta su capacidad de retroalimentación para el accionar del componente estratégico de la competencia comunicativa el cual permite iniciar, mantener, redirigir y finalizar la comunicación?

- d) A aprender se aprende, haciendo, lo cual encierra tres aspectos que a su vez encierran la clave del aprendizaje: demostraciones (relacionado con el medio), establece en este sentido que el primer componente esencial para aprender sobre el lenguaje es ver cómo se realiza algo; involucramiento (relacionado con la interacción del medio y una mente aprendiz), propone que este involucramiento se produce cuando el que aprende es capaz de

aplicar a nuevas situaciones aquello que se la ha demostrado y ha aprendido; sensibilidad (relacionado con el mismo sujeto), plantea que se observa la motivación y la creación de nuevas expectativas de aprendizaje.

e) Los errores no siempre son errores, en tanto muchos de los errores forman parte de los tanteos que realiza el estudiante para arribar a una solución satisfactoria y en muchos casos ha incurrido en esos errores porque el sistema conceptual que debe poseer pertenece a estudios futuros. La corrección debe favorecer procesos meta cognitivos para que los alumnos reflexionen sobre sus proceder. Por eso es preferible el señalamiento sobre dónde hubo un error para que el alumno busque la corrección del mismo. Otra forma puede ser predictiva y previa a la labor educativa. Ello propicia que el alumno intuya, prevea, busque nuevos enfoques, otras soluciones, avance sobre un constante por qué y todo ello desarrolla su pensamiento creativo y su pensamiento crítico, lo que lo arma para captar la realidad y transformarla.

La propuesta se acoge a presupuestos de esencia para abordar la comprensión lectora con significatividad para el proceso pedagógico de la lengua extranjera en la ETP:

- ✓ Aprender a comprender el texto escrito es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender a leer está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente, que vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos y a su contexto histórico cultural concreto.
- ✓ La comprensión textual es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y la significación trascendente que tiene el conocimiento para los sujetos.
- ✓ Aprender a leer supone el tránsito progresivo de lector dependiente a lector independiente. Supone su desarrollo cultural en un camino de progresivo dominio e interiorización de los productos de la cultura (cristalizados en los conocimientos que construye del texto).

- ✓ El proceso de comprensión lectora posee tanto un carácter intelectual como emocional. En él se construyen los conocimientos, habilidades, capacidades, se desarrolla la inteligencia, pero de manera inseparable, este proceso es la fuente del enriquecimiento afectivo, donde se forman los sentimientos, valores, convicciones, ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida.
- ✓ La comprensión lectora es un proceso de participación, de colaboración y de interacción. En el grupo, en la interrelación con los otros, los estudiantes elevan su capacidad para reflexionar divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones.
- ✓ En los ejercicios y tareas se pueden aplicar métodos productivos que exigen de los estudiantes la aplicación de sus conocimientos, habilidades y experiencias en una situación docente nueva, que se encuentre en su zona de desarrollo próximo, que exija de él la reflexión, el análisis y otros procesos lógicos del pensamiento para descubrir los nuevos conocimientos, solucionar problemas, resolver tareas, responder preguntas y establecer determinadas normas de relación con el mundo”.

Se asumen los ejercicios y tareas como actividades que implican a los estudiantes en la comprensión, producción e interacción en el idioma inglés, centrando su atención prioritariamente en el significado y el sentido más que en las estructuras de la lengua, cuyo resultado se obtiene mediante un proceso de pensamiento reflexivo controlado y evaluado por los profesores que le permite a los estudiantes el logro de uno o más objetivos o la resolución de un problema lector.

Cada texto, con sus ejercicios y tareas, en su contenido y forma, satisface los intereses individuales y colectivos de los estudiantes con el objetivo de motivarlos y crear una necesidad de leer en idioma inglés. La forma en que ellos se desarrollan en el aula garantiza el proceso de interacción entre los estudiantes, de manera que se mantienen activos, interactuando y colaborando unos con otros mientras el profesor juega el papel de facilitador.

Aunque la habilidad general es la comprensión lectora, los ejercicios y tareas se han diseñado para favorecer las cuatro habilidades de la lengua con un enfoque integrador.

La forma en que las tareas y ejercicios han sido estructurados favorece el uso de la enseñanza intra y extra curricular y el aprendizaje de unos a partir de los conocimientos de otros. Esto contribuye al reforzamiento de sus valores en formación, con énfasis en el amor hacia la profesión, la responsabilidad y solidaridad lo que permite un aprendizaje cooperativo.

Para la selección de los textos de lectura y la elaboración de los ejercicios, la autora tuvo en consideración:

- El nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la comprensión de textos
- El nivel de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la lengua extranjera
- La calificación de los profesores encargados de impartir la asignatura Práctica Integral del Idioma Inglés caracterizada por niveles satisfactorios de competencia didáctica y comunicativa en el idioma extranjero
- Las propias posibilidades de la autora para facilitar los materiales auténticos en lengua inglesa.

II.2. Valoración de la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta.

A fin de alcanzar un acercamiento a los textos, ejercicios y tareas que se presentan para elevar la calidad del proceso pedagógico de la comprensión lectora en la carrera de Educación laboral-Informática, se tuvieron en cuenta los criterios de docentes, jefes de disciplinas, especialistas, y los estudiantes como beneficiarios. Sus consideraciones favorecieron la concepción como elemento de partida para la propuesta que se realiza.

Como método cualitativo, para probar la factibilidad de lo que se propone, se aplicó el método de criterios de especialista. El objetivo de este método fue buscar aprobación entre los especialistas a través de un diálogo individual. Este método admitió valorar diversas alternativas tanto en la selección textual como en el diseño de ejercicios y tareas lectoras.

Para ello se tomó una muestra de trece posibles expertos en el tema referente al trabajo metodológico para dirigir el proceso pedagógico de la comprensión lectora.

Con el propósito de analizar el coeficiente de competencia* de los expertos se aplicó el instrumento correspondiente (Anexo 9). Se tuvieron en cuenta los años de

experiencia profesional, y el cargo ocupacional (doce docentes de la asignatura, un jefe de asignatura).

Posteriormente, se aplicó el instrumento (Anexo 10) para constatar el grado de satisfacción de los expertos seleccionados.

Seguidamente se precisaron los aspectos a tener en cuenta por los expertos:

- Selección de los textos para la dirección del proceso lector.
- Selección de los ejercicios y tareas para el tratamiento de cada texto.

Se trabajó con las categorías C1 (Muy Adecuado), C2 (Adecuado), C3 (Parcialmente adecuado), C4 (Poco adecuado), C5 (Inadecuado). Los datos obtenidos se lograron a partir del proceso que se establece en este tipo de estudio. En relación con la propuesta se les pidió a los expertos expresar sus sugerencias. Una vez respondidas las preguntas y recogidas las respuestas de los expertos, se determinó el nivel de concordancia para conformar el sistema de textos con sus correspondientes ejercicios y tareas.

Se tomaron en consideración las recomendaciones hechas por los expertos:

- La inclusión de algunos textos en específico.
- El mejoramiento en cuanto a la variedad de ejercicios y las tareas lectoras durante la lectura.
- La mayor explotación del trabajo extra clase.

Del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos derivados de los criterios ofrecidos por los expertos, se concluye que el valor de sus observaciones sitúan a los indicadores en los intervalos en Muy Adecuados y Adecuados. Sus criterios fueron tomados en cuenta para el perfeccionamiento de la propuesta. A pesar de los señalamientos hechos, el criterio general fue la validez para su implementación. Los criterios expuestos por consenso permiten admitir que la propuesta resulta apropiada para mejorar la comprensión del texto escrito en el contexto para el cual se diseña, desde las regularidades siguientes:

- La propuesta de textos y tareas para el proceso pedagógico de la comprensión lectora en la carrera donde se implementa responde al nivel, así como a los intereses de los alumnos.

- Esta es factible en su aplicación acorde con el modelo formativo y proporciona elementos teóricos novedosos para su implementación con incidencia favorable en la calidad del aprendizaje.
- Los fundamentos teóricos asumidos por la autora responden a las necesidades del trabajo didáctico del colectivo pedagógico para enseñar a leer.

Una vez perfeccionada la propuesta a partir del consentimiento de los expertos, se procedió a confirmar su validez en el grupo de Educación Laboral e Informática de primer año, ya que la profesora impartiendo la asignatura contaba con una vasta experiencia en la enseñanza de la lectura.

Se precisó de un estudio inicial para determinar los cambios integrales en el grupo durante el proceso de implementación de la propuesta. Se tuvieron en cuenta los resultados del estudio empírico acerca del tratamiento dado al trabajo didáctico y otros estudios preliminares que sirvieron en la corroboración del problema científico; además, se consideraron los referentes teóricos planteados en el Primer Capítulo de la tesis.

Como parte de la validación de la propuesta se aplicó un instrumento de salida que arrojó resultados significativamente superiores al alcanzado en la prueba de entrada:

- Diez estudiantes (66.6%) fueron capaz de comprender el texto hasta un nivel de extrapolación de la información.
- El resto de los estudiantes, (33.4%) lo comprendió parcialmente.
- Once estudiantes (73.3%), trabajaron adecuadamente con el vocabulario, al lograr inferir el significado de las palabras de mayor carga semántica, lo cual facilitó una mejor comprensión del texto.
- Catorce estudiantes (93.3%), cumplieron el objetivo, en tanto lograron resumir el texto satisfactoriamente, al exhibir precisión en la determinación de las ideas principales, su jerarquización y parafraseo; nueve de forma total (60%) y cinco (33.3%) parcialmente.
- Sólo dos estudiantes (13%), fueron capaces de valorar el contenido del texto en la prueba de entrada, la cifra aumentó a siete (47.6%).

Otros elementos de esencia que se tuvieron en consideración fueron los revelados en la evaluación de la comprensión lectora, como y resultado. Estos se evidenciaron en comprobaciones en la clase, evaluaciones sistemáticas y parciales, la prueba final, así como la observación continua a los procesos de interacción durante la clase de Práctica Integral del Inglés. Los resultados exhibidos también permitieron corroborar la efectividad de la propuesta.

Es criterio de la autora que a partir del análisis de los resultados de los métodos aplicados, la propuesta ha resultado ser importante en esta investigación, al considerar que:

- Responde al contexto donde se implementa.
- Beneficia la preparación de los docentes, en tanto se sustenta en concepciones contemporáneas que responden a una nueva mirada a la comprensión lectora, la cual transita por etapas que muestran al docente el camino para dirigirlo.
- Incrementa el incentivo motivacional de los estudiantes hacia la lectura de su especialidad.
- Favorece los niveles de comprensión de los estudiantes.
- Contribuye a la apropiación de conocimientos de otras asignaturas.
- Los textos cumplen con los requerimientos de selectividad.
- Los ejercicios y tareas diseñadas responden a los requisitos para promover un aprendizaje comunicativo y desarrollador, en tanto promueven mayor protagonismo de los estudiantes en la apropiación de estrategias para enfrentarse al texto escrito de su especialidad.

El proceso para constatar la factibilidad de la propuesta se realizó a través de la triangulación homogénea de métodos y técnicas, comparando la información recogida. Los datos constatados en las encuestas y entrevistas de los informantes claves se compararon desde la observación participante por la autora. Se efectuó además una entrevista a profundidad a la docente que trabaja en el grupo, la cual hizo valoraciones importantes sobre los resultados alcanzados.

De las respuestas dadas, se puede resumir que la docente admite el significado teórico-práctico de la propuesta para la profesionalización de la comprensión lectora, la cual se inscribe en el modelo del profesional.

Conclusiones del Capítulo II

La propuesta de textos, ejercicios y tareas se ha concebido para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes de la carrera referida en esta tesis y se ajusta a las concepciones teóricas asumidas en el Capítulo1, además de otros principios fundamentales que develan su carácter desarrollador, comunicativo, reflexivo e interdisciplinario. Cada texto, con sus ejercicios y tareas, en su contenido y forma, satisface los intereses individuales y colectivos de los estudiantes.

El proceso para constatar la factibilidad de la propuesta se realizó a través de la triangulación homogénea de métodos y técnicas. De las respuestas dadas, se admite el significado teórico-práctico de la misma para la profesionalización de la comprensión lectora, la cual se inscribe en el modelo del profesional.

CONCLUSIONES GENERALES

La consulta de fuentes resultantes de investigaciones sobre la comprensión lectora devela la existencia de nuevas concepciones para su didáctica, que no siempre se tienen en cuenta en la selección de textos, así como en el diseño de ejercicios y tareas para dirigir el proceso pedagógico de esta habilidad en la ETP, lo cual se convierte en un problema metodológico que lacera la formación de los estudiantes para su futuro desempeño profesional y científico.

El análisis bibliográfico realizado permite a la autora asumir la comprensión lectora como una habilidad, cuyo desarrollo deviene un proceso intelectual e interactivo de construcción subjetiva de significados, donde tienen que ver el texto, el lector y el contexto. Ello necesita la apropiación de estrategias desde una acertada didáctica por el docente, quien debe dominar los principios que guiarán su accionar, tanto desde las requerimientos de la ETP, como desde las exigencias de la lengua extranjera; de ahí, que se imponga el dominio de fases y niveles para la comprensión lectora, así como criterios para la selección de los textos y el diseño de ejercicios y tareas lectoras para la formación de un lector competente.

El estudio sobre el proceso pedagógico de la Disciplina Práctica Integral del Inglés en estudiantes de la especialidad Educación Laboral-Informática en sus diferentes períodos marcan tendencias hacia el tratamiento de la comprensión lectora, desde un enfoque estructural hasta un enfoque comunicativo y desarrollador, que promueve la reconceptualización de su tratamiento didáctico y demanda mayor precisión en la selección de textos, ejercicios y tareas lectoras.

La propuesta que se aporta es novedosa, en tanto se diseña desde enfoques contemporáneos que sustentan el proceso pedagógico de la ETP en general y el proceso pedagógico de la comprensión lectora en particular, todo lo cual beneficia la profesionalización de la enseñanza del inglés.

Los métodos científicos utilizados corroboran la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la propuesta; el cumplimiento de los requisitos didáctico-metodológicos para su concepción, las asunciones teórico-metodológicas para su implementación, así como la posibilidad que esta brinda para incluir o excluir otros textos, ejercicios y tareas.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en los fundamentos teóricos que fundamentan el proceso de la comprensión lectora.
- Aplicar la propuesta de textos, ejercicios y tareas en la especialidad Educación Laboral-Informática en cursos posteriores.
- Divulgar los resultados alcanzados para que sirvan de acicate en posteriores trabajos en otras especialidades.

BIBLIOGRAFIA

1. Abbot, G & Wingard, P. (1989). *The teaching of English as an International Language: A Practical Guide*. La Habana: Edición Revolucionaria.
3. Abreu, R. *Fundamentos Teóricos Acerca de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba*. Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional, La Habana.
4. Abreu, R. *Algunos Sistemas de Principios Relacionados con la Educación Técnica y Profesional*.
5. Acosta, R. (et.al.) (2013). *Communicative Language Teaching*. Australia, Sumptibus Publication.
6. Acosta P, et al. (1996). *Communicative Language Teaching*. Belo Horizonte. Brazil.
7. Acosta, G. (2007). *Metodología para la evaluación del desempeño del profesor de inglés en formación en la práctica preprofesional*. Tesis Doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
8. Acosta, G. y Alfonso, J. (2011). *Didáctica interactiva de lenguas*. La Habana: Pueblo y Educación.
9. Addine, F. (2001). *Material básico para la asignatura Diseño Curricular que se imparte en la Maestría y Doctorado del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño*. Ciudad de la Habana.
10. Addine, F. et.al. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
11. Almaguer, B. (1998). *Tratamiento Diferenciado a los distintos tipos de textos en la Etapa Inicial de la Enseña del Inglés en los Institutos Superior Pedagógicos*. Tesis doctoral. Santiago de Cuba.
12. Almaguer, B. (2002). *Didáctica de la lectura*. ENS. Universidad Estatal de Haití. Pourtprance.
13. Alonso, Z. (1978). *Porqué Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Álvarez, L. (1996). *La Lectura: ¿Pasividad o Dinamismo en Educación?* La Habana.

15. Álvarez de Zayas, C. (1995). *La Pedagogía Universitaria. Una experiencia cubana*. Curso pre evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana..
16. Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Centros de Estudios de la Educación Superior. Manuel F. Gran, Santiago de Cuba.
17. Álvarez, de Zayas C.M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
18. Álvarez de Zayas, C. M. y Sierra, V. (2010). *La Investigación Científica en la Sociedad del Conocimiento*. Documento en soporte digital. La Habana.
19. Álvarez de Zayas, R. M. (1996). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Tegucigalpa: Universitaria.
20. Añorga, M, J. (1995). *La Educación Avanzada, la profesionalidad y la conducta ciudadana*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.
21. Ayala, M. E. (2000). *Estrategia para la dirección del trabajo en el departamento de humanidades para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel preuniversitario*. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
22. Ayala, M. E. (2005). *La Tarea Lectora Interdisciplinar en Función del Desarrollo de la Comprensión en la Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Extranjera*. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín “José de la Luz y Caballero.
23. Ayala, M. E. (2016). *Hacia nuevos paradigmas en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras*. En Taller Nacional de Comunicación. Las Tunas
24. Bermúdez, R. y Pérez, L.M. (2001). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
25. Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2003). *La teoría histórico cultural de L. S. Vigotsky. Algunas ideas básicas acerca de la educación y el desarrollo psíquico*. La Habana: Pueblo y Educación.
26. Barnet, M. (1989). *More than meet the eyes*. Cambridge: University Press.
27. Blanco, A. (2003). *Filosofía de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
28. Brown, D.H. (1994). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. U.S.A.: Prentice Hall Regents.

29. *Caracterización del Desarrollo Histórico de la Escuela Politécnica Cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.
30. Carlino, P. (2004). *Textos en Contexto 6. Leer y escribir en la universidad*. Asociación Internacional de Lectura. Buenos Aires: Lectura y Vida.
31. Carrel, P. L. et al. (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
32. Cassany, D. (2006). *Tras las líneas [Following the lines]*. Barcelona, ES: Editorial Anagrama.
33. Cerezal, J. y Fiallo, J. (2004). *¿Cómo investigar en Pedagogía?*. La Habana: Pueblo y Educación.
34. Corona, D. (2001). *La enseñanza del idioma inglés en la Universidad Cubana del siglo XXI*. Reflexión en el 40 Aniversario de la Reforma Universitaria. La Habana.
35. Creemers, B; J. & Reynolds, D. (2000). Theory development in school effectiveness research. En: Teddlie, C. & Reynold, D. *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press.
36. Cruz, Y. (2013). *El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación del área de Humanidades*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
37. De Armas, L. (1983). *Training in Effective Reading*. La Habana: Pueblo y Educación.
38. *Diccionario Larousse Ilustrado*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
39. Douglas, H. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. U.S.A: Prentice-Hall Inc.
40. Fernández, A. L. (2000). *Modelación didáctica para la dirección de la formación y desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a estudiantes no filólogos*. Documento en soporte digital. La Habana.
41. Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Méjico: Siglo XXI. Editores.
42. Fuentes, H., et. al. (1997). *Fundamentos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje participativo*. Universidad Autónoma de Querétano.

43. García, C. (2002). Aprender a leer, aprender a aprender. En *Enseñar y aprender en la escuela*, pp. 45-58. La Habana: Pueblo y Educación.
44. García, G. (comp.) (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
45. González, M. I. (2002). La comprensión lectora: una nueva concepción. En Mañalich, R. (Comp.) *Taller de la Palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
46. Grellet F. (1981). *Developing Reading Skills*. Cambridge University.
47. Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson.
48. Hernández, J. E. (2004). *Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General*. Tesis Doctoral. Instituto Superior Pedagógico José Martí, Camagüey.
49. Hutchinson, T. (1986) *English for Specific Purposes*. Cambridge University. Disponible en <http://www.bcs.org>
50. Kelley, M. J. & N. Clausen-G. (2007). *Comprehension Shouldn't Be Silent*. Newark: International Reading Association.
51. Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University.
52. Lemus, F. (2004). Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
53. López, F. (2013). *Tareas docentes integradoras para la atención diferenciada de los estudiantes de Secundaria Básica: una propuesta metodológica para el profesor*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
54. Mañalich, R. (2002). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
55. Martín, E. ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? GREAL nº 21. Generalitat de Catalunya: Barcelona, 2011. <www.difusion.com>
56. Medina, A. (2004). *Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel medio*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

57. MINED. (2006). *Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Maestría en Ciencias de la Educación. I Parte. La Habana.
58. *Modelo del Profesional de Estudio "D" Carrera de Licenciatura en Educación en Educación Laboral e Informática*. La Habana. (2010)
59. Montaña, J. R. (2010). *Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
60. Montaña, J.R. (2010). *Aproximación a las tipologías textuales y su papel en los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana.
61. Morales, A. (2001). *La comprensión lectora del estudiante venezolano de la educación básica*. Caracas.
62. Morrow, K. (1985). *Communication in the Classroom*.
63. Nunan, D. (Summer, 1991). Communicative tasks and the language curriculum. *Tesol Quarterly*, 25, (2), pp.279-295.
64. Nunan, D. (2003). Communicative tasks and the language curriculum. *Tesol Quarterly*, Vol.25, No 2.
65. Nuttall, C: (1987). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Cambridge Press.
66. Oxford, Rebecca. (2001) Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. *ESL Magazine*, Vol. 6, nº 1, January/February.
67. *Programa de Inglés para la Educación Técnica Profesional*. (2003). La Habana: Mined.
68. *Programa de la asignatura Práctica Integral del Inglés con fines específicos para especialidades no filológicas y Español-Literatura*. La Habana: MES.
69. Ramírez, E. (2010). La comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades. En *Acerca de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.
70. Redondo, M. (1992). Adaptación de textos originales a los ejercicios de lectura en lengua extranjera. *Revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*, (6), pp. 46-61.

71. Richard-Amato, P. A. (1996). *Making it Happen: Interactions in Second Language Classroom. From Theory to Practice*. Second Edition.
72. Richards, J. C. and Lockhart, Ch. (1995). *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. Cambridge: University Press.
73. Richards, J. C.; Platt, J. & Platt, H. (1997). *Dictionary of Applied Linguistics*. Cambridge: University Press.
74. Richards, J. C.; Rodgers, T. S. (2001, 2008) Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
75. Rivers, M. (1977). *A Practical Guide to the Teaching of English: Communicating* Cambridge, Mass. Urbane III. USA.
76. Rodríguez, J. C. (2014). *La competencia comunicativa oral pedagógica en Inglés de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Lenguas Extranjeras Inglés*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
77. Rodríguez, L. (2007). *La comprensión lectora*. Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: órgano editor Educación Cubana.
78. Rodríguez, L. (2012). *Leer en el siglo XXI. Selección*. La Habana: Gente Nueva
79. Rodríguez, N y Martínez, M. (2011). Sistema de tareas comunicativas para desarrollar la macrohabilidad de comprensión en idioma inglés de los profesores de la escuela internacional de educación física y deporte. *Pedagogía Universitaria*, XVI (3), pp.9 -14.
80. Roméu, A. (2013). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
81. Ruiz de Zarobe, y J. Cenoz, J. 2006. "Vocabulary profiles of English Foreign Language Learners in English as a Subject and as a Vehicular Language". Vienna English Working Papers (Special Issue: Current Research on CLIL), 15, 3. (Documento de Internet disponible en <http://www.univie.ac.at/anglistik/views.htm>).
82. Sánchez, R. (1992) La comprensión lectora en Inglés: problemas encontrados en las pruebas de acceso a la universidad. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*.

83. Sanmarti, N. (oct, 1995). ¿Se Debe Enseñar lenguas en la clase de Ciencias? *Aula*, 43, pp. 5-11.
84. Santos, J. *La profesionalización del docente y el desempeño pedagógico profesional. Un acercamiento teórico*. Documento en soporte digital.
85. Sarmiento, F. *Modelo tradicional y pedagogía contemporánea*. Disponible en <http://www.utp.edu.co/>
86. Sarramona, T. *Interrogantes ante la tecnología educativa*. Documento en soporte digital.
87. Severance, Ch. (2009). *Python for Informatics. Exploring Information*.
88. Silvestre, M y Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Ediciones CEIDE.
89. Secades, J. (2009). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En *El Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.
90. Soria, S. *El adiestramiento laboral como modo de formación*. . Documento en soporte digital. La Habana.
91. Silva, R. *Comprensión Lectora*. Disponible en www.monografias.com.
92. Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: University Press.
93. Van Dijk, T. (1988). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós.

ANEXO 1

Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Laboral- Informática en la Universidad de Holguín

OBJETIVO: Valorar criterios de los estudiantes de la carrera sobre el aprendizaje de la lectura en inglés como idioma extranjero.

Co(a) estudiante:

Como parte de la investigación hacia el perfeccionamiento del trabajo con la lectura, pedimos tu contribución respondiendo las preguntas siguientes:

Muchas gracias

1. ¿Qué importancia le concedes a la lectura en el idioma extranjero en tu formación profesional?

Muy importante _____

Importante _____

Medianamente importante _____

No importante _____

1.1 Argumenta

2. ¿Consideras las clases de lectura amenas?

Siempre _____ Casi siempre _____ Nunca _____

2.1. ¿Por qué?

3. ¿Consideras que estas apoyan tu aprendizaje en las demás asignaturas?

Siempre _____ Casi siempre _____ Nunca _____

3.1. ¿Las demás asignaturas que conforman el currículo te asignan tareas sobre textos de la especialidad en inglés?

Siempre _____ Casi siempre _____ Nunca _____

2.2. ¿Qué sugieres para poder hacerlo mejor?

3. Escribe por orden de preferencia los temas cercanos a tu especialidad que te gustaría leer:

ANEXO 2

Encuesta a docentes

OBJETIVO: valorar el dominio de docentes sobre elementos de esencia para el proceso pedagógico de la comprensión lectora en la carrera de Educación Laboral-Informática.

Co (a). Profesor (a):

Llevamos a cabo una investigación sobre la proceso pedagógico de la comprensión lectora para alumnos de Educación Laboral-Informática. Para lograr nuestro objetivo necesitamos de su colaboración respondiendo sinceramente las preguntas que siguen. Le damos las gracias por su colaboración

1. De acuerdo con el objetivo rector del programa, liste tres elementos a priorizar en la proceso pedagógico de la comprensión lectora.

2. ¿Cómo evalúa su preparación para la dirección del proceso lector en su especialidad?

Excelente ___ Muy bien ___ Bien ___ Regular ___ Mal ___

3. ¿Ha estudiado sobre la temática? Sí ___ No ___.

Si ha estudiado, mencione tres aspectos didácticos metodológicos para enseñar a comprender el texto escrito.

4. ¿Usas textos de tu especialidad en inglés?

Siempre ___ Casi siempre ___ Nunca ___

5. ¿El trabajo metodológico en el colectivo contribuye a la integración de las asignaturas para enseñar a leer?

Siempre ___ Casi siempre ___ Nunca ___ ¿Por qué?

6. ¿Piensa usted que el trabajo didáctico-metodológico para enseñar a comprender la lectura es suficiente?

Sí ___ No ___ Argumente.

7. ¿Tiene usted dominio sobre los requerimientos contemporáneos para la selección textual?

Alto ___ Medio ___ Bajo ___. Exponga dos criterios de esencia.

8. ¿Qué criterios tiene Ud. en cuenta para el diseño de ejercicios y tareas lectoras?

ANEXO 3

Entrevista a profesores de Inglés de la Disciplina Idioma Extranjero

OBJETIVO: conocer el dominio que tienen los docentes que imparten la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa sobre el proceso pedagógico de la lectura como parte esencial para lograr la competencia comunicativa de los estudiantes.

Compañero (a)

Valoramos altamente las experiencias que usted posee en su desempeño profesional por lo que solicitamos su colaboración para responder el cuestionario que a continuación se brinda. Seguros de su colaboración le damos de antemano las gracias.

Datos generales

1. Años de experiencia en la disciplina _____
2. Años de experiencia en la enseñanza superior _____
3. Año en el que trabaja _____
4. Cuestionario
5. ¿Qué importancia le concede a la comprensión lectora para sus estudiantes?
6. ¿Cómo valora usted su desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes?
7. ¿Cuáles son las causas que usted considera están afectando el proceso?
8. ¿Qué bibliografía usted conoce que trate el tema?
9. ¿Cuál es la metodología que usted más utiliza para que sus estudiantes desarrollen esta habilidad? ¿Por qué?
10. ¿Qué tipo de actividades realiza para lograrlo?
11. ¿Considera que sus estudiantes prefieren algún tipo de actividad por encima de otras?
12. ¿Cómo logra integrar la comprensión lectora con las otras habilidades de la lengua?

ANEXO 4

Guía de entrevista a jefe de disciplina.

Objetivo: valorar concepciones sobre el proceso de comprensión lectora y su tratamiento desde el colectivo pedagógico.

Co(a):

Su valiosa información nos resultará de vital importancia en la consecución del objetivo de nuestra investigación sobre el proceso pedagógico de la lectura en la carrera de Educación Laboral-Informática. Gracias.

Títulos que posee_____

Experiencia como docente_____

Experiencia en el cargo_____

1. ¿Qué importancia le concede a la comprensión lectora desde su asignatura?
2. ¿Considera que ha recibido la preparación necesaria para la dirección del proceso pedagógico de la comprensión lectora?
3. ¿Cómo se ha preparado?
4. ¿A su manera de ver, cuáles son las mayores limitaciones que tiene el trabajo didáctico para enseñar a comprender?
5. ¿Cómo usted evalúa la preparación de los docentes para la realización de este trabajo?
6. ¿Qué le hace falta a sus docentes para favorecer el trabajo con la comprensión lectora desde una perspectiva integradora?
8. ¿Considera que los textos existentes satisfacen las expectativas de los estudiantes?
9. ¿Qué apoyo brindan los programas directores para el tratamiento de la lectura?
10. ¿Cómo sugiere usted que se pudiera perfeccionar este trabajo?
11. Desde el punto de vista teórico, ¿qué le resulta necesario para perfeccionar el trabajo didáctico del colectivo en esta dirección?

ANEXO 5

Guía de Observación.

Objetivo: determinar cómo el profesor de Inglés desarrolla la clase de comprensión lectora.

Especialidad: Educación Laboral-Informática

Tipo de clase: Reading Comprehension

Grupo: Primer año de Educación Laboral-Informática

Indicadores para la observación

1. Logro de los objetivos.
2. Estrategias usadas por el profesor.
3. Relación entre los ejercicios y el objetivo de la clase.
4. Tipo de ejercicios.
5. Variedad de los ejercicios.
6. Interacción de los alumnos.
7. Motivación de los estudiantes.

Indicadores para la valoración

1. Nivel de motivación.
2. Efectividad de los procedimientos metodológicos para la enseñanza aprendizaje de la lectura.
3. Preparación de estudiante para leer.
4. Efectividad de las actividades de lectura.
5. Calidad de la realización de las actividades por los estudiantes.
6. Eficiencia del trabajo independiente.
7. Integración de la lectura con las otras tres habilidades de la lengua.
8. Nivel de dominio de las estrategias lectoras.
9. Nivel de competencia comunicativa

ANEXO 6

Guía para el análisis del programa disciplina de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en la carrera de Educación Laboral-Informática

OBJETIVO: valorar las potencialidades que ofrecen los programas de acuerdo con sus objetivos e indicaciones metodológicas para el proceso pedagógico de la comprensión lectora.

GUÍA DE ANÁLISIS

1. Proyección del trabajo con la lengua extranjera que se prevé desde los objetivos del programa.
2. ¿Cómo se concibe el trabajo con la comprensión lectora así como su papel en la formación del estudiante de la carrera de Educación Laboral-Informática?
3. ¿Qué lógica se debe seguir para el tratamiento de la comprensión textual dentro del sistema integrado por los diferentes años de la carrera?
4. ¿Qué objetivos han de priorizarse durante el proceso pedagógico de la lectura en la carrera?

ANEXO 7

Prueba de entrada

OBJETIVO: Valorar la información del texto.

Informatics has many aspects, and encompasses a number of existing academic disciplines- Artificial Intelligence, Cognitive Science and Computer Science. Each takes part of Informatics as its natural domain: in broad terms, Cognitive Science concerns the study of natural systems; Computer Science concerns the analysis of computation, and design of computing systems; Artificial Intelligence plays a connecting role, designing systems which emulate those found in nature. Informatics also informs and is informed by other disciplines, such as Mathematics, Electronics, Biology, Linguistics and Psychology. Thus, Informatics provides a link between disciplines with their own methodologies and perspectives, bringing together a common scientific paradigm, common engineering methods and a pervasive stimulus from technological development and practical application.

Three of the truly fundamental questions of Science are: "What is matter?", "What is life?" and "What is mind?". The physical and biological sciences concern the first two. The emerging science of Informatics contributes to our understanding of the latter two by providing a basis for the study of organization and process in biological and cognitive systems. Progress can best be made by means of strong links with the existing disciplines devoted to particular aspects of these questions.

(The University of Edinburgh Magazine)

Exercises

1. Read the text. Decide which of the three ideas summarizes its content.
 - a) Relationship among Informatics and other disciplines
 - b) The three fundamental questions of sciences.
 - c) The extent of informatics.
2. Say whether the following items are true or false
 - Informatics relates educational sciences
 - Artificial Intelligence designs natural systems
 - Informatics joins disciplines
3. Find in the text:

- a) Three disciplines enclosed by Informatics.
- b) Disciplines Informatics report to and vice versa
- c) The questions made by science.

4. Which of the synonyms fits the content of the text?

- | | |
|-------------|-------------------|
| - encompass | - toform a circle |
| | - include |
| | - accomplish |
| - domain | - area |
| | - province |
| | - sphere |
| - Design | - aim |
| | - devise |
| | - plan |
| - pervasive | - invasive |
| | - persistent |
| | - enveloping |

5. Answer about the text.

- a)** Which are the cognitive disciplines Informatics relates? What are their corresponding objects of study?
- b)** Which of the three connects the others?
- c)** List some of the disciplines Informatics helps. Is it possible the other way around?
- d)** What do they all bring about?
- e)** Match the question of science with the science concerning it.

- | | |
|----------------------|-----------------|
| a. "What is matter?" | ___ Informatics |
| b. "What is life?" | ___ Biology |
| c. "Wha ti smind?" | ___ Physics |

- f)** Can you give an example of how Informatics relates with another science or discipline?
- g)** How do you value the information given by the text?

6. Using the answers from a) to e), summarize the content of the text in a paragraph.

ANEXO 8

Prueba de salida

OBJETIVO: valorar la información del texto.

Computational systems, whether natural or engineered, are distinguished by their great complexity, as regards both their internal structure and behavior, and their rich interaction with the environment. Informatics seeks to understand and to construct (or reconstruct) such systems, using analytic, experimental and engineering methodologies. The mixture of observation, theory and practice will vary between natural and artificial systems.

In natural systems, the object is to understand the structure and behavior of a given computational system. The theoretical concepts underlying natural systems ultimately are built on observation and are themselves used to predict new observations. For engineered systems, the object is to build a system that performs a given informational function. The theoretical concepts underlying engineered systems are intended to secure their correct and efficient design and operation.

Informatics provides an enormous range of problems and opportunities. One challenge is to determine how far, and in what circumstances, theories of information processing in artificial devices can be applied to natural systems. A second challenge is to determine how far principles derived from natural systems are applicable to the development of new kinds of engineered systems. A third challenge is to explore the many ways in which artificial information systems can help to solve problems facing mankind and help to improve the quality of life for all living things. One can also consider systems of mixed character; a question of longer-term interest may be to what extent it is helpful to maintain the distinction between natural and engineered systems.

(The University of Edinburgh Magazine)

Exercises

1. Read the text and select from the three ideas below, the one that summarizes the content.
 - a. Computational systems
 - b. Natural and artificial systems

- c. Problems and opportunities of informatics.
2. Say true or false for the following statements:
- Computational systems could be of two simple types
 - Computational systems use methodologies
 - Natural systems use observation
 - the objective of engineered systems is to assure the correct and competent design and operation
 - Informatics experiments different challenges
3. Find in the text.
- a. The two types of computational systems
 - b. Differences between natural and engineered systems.
 - c. Methods used by each
 - d. Challenges faced by Informatics.

4. Vocabulary

- a. Find a word that means one of the two
- b. Which of the three synonyms better fits the content?

Behavior	- conduct	- manners	- performance
Seek	- ask for	- request	- look for
Mixture	- combination	- fusion	- blend
Range	- limit	- variety	- scale
Regard	- observe	- consider	- watch

5. Answer about the text.

- a. What two aspects are considered to qualify the complexity of systems?
- b. Which methodology does Informatics use?
- c. Complete the chart.

System	Object	Theoretical concept
natural		
engineered		

6. With the information of exercise 5 you are able to summarize the content of the text. Add your opinion about it.

ANEXO 9

Encuesta para determinar el nivel de competencia de los posibles especialistas.

OBJETIVO: determinar el nivel de competencia de los especialistas.

Co(a) profesor(a):

Usted ha sido seleccionado (a) como posible especialista para ser consultado (a) sobre el tema investigativo referido al proceso pedagógico de la comprensión lectora en estudiantes de la carrera de Educación Laboral-Informática de la Universidad de Holguín. Necesitamos antes de realizar las consultas correspondientes, determinar su nivel de competencia en el tema, a fin de fortalecer la validez de las consultas que realizaremos. Es por ello que le pedimos:

1. Completar los siguientes datos:

- Nombres y apellidos _____
- Calificación profesional, grado científico o título académico
Licenciado ___ Máster ___ Doctor ___
- Años de experiencia en la ETP _____
- Años de experiencia en la Educación Superior _____

2. Marque con una (X) en la tabla siguiente el valor que corresponde al conocimiento que usted posee acerca del tema de investigación declarado. Considere que la escala que le presentamos es ascendente, es decir, el conocimiento del tema referido asciende desde 0 hasta 10. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Realice una autoevaluación del grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes que le presentamos a continuación en su conocimiento acerca del tema.

Fuente de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos usted ha realizado			
Experiencia obtenida			
Estudio de autores internacionales			
Estudio de autores nacionales			
Estudio de autores del territorio			
Conocimiento del problema en el extranjero			
Intuición			

ANEXO 10

Encuesta para determinar el nivel de satisfacción de los especialistas

OBJETIVO: Determinar el nivel de satisfacción de los especialistas sobre la propuesta de textos, ejercicios y tareas para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Laboral-Informática.

Co(a) profesor(a):

Usted ha sido seleccionado(a) como especialista en el tema investigativo “Profesionalización de la enseñanza del inglés a partir de la lectura en los estudiantes de primer año de Educación Laboral-Informática de la Universidad de Holguín. Le agradecemos el tiempo y esfuerzo. Gracias.

Sobre los textos, ejercicios y tareas que promuevan las habilidades lectoras

a) Emita su criterio sobre la validez de los textos propuestos con sus correspondientes ejercicios y tareas. Utilice las categorías C1 (Muy Adecuada); C2 (Adecuada); C3 (Parcialmente adecuada); C4 (Poco adecuada); C5 (Inadecuada).

b) En el caso de que sus criterios se encuentren entre las categorías C3 y C5, argumente sus respuestas.

Textos, Ejercicios y tareas	C1	C2	C3	C4	C5
Texto 1					
Ejercicios y tareas					
Texto 2					
Ejercicios y tareas					
Texto 3					
Ejercicios y tareas					
Texto 4					
Ejercicios y tareas					
Texto 5					
Ejercicios y tareas					
Texto 6					
Ejercicios y tareas					
Texto 7					
Ejercicios y tareas					

b) Sobre la propuesta responda: ¿Qué textos deben ser eliminados y cuáles incluidos?

¿Qué ejercicios y tareas deben ser eliminadas y cuáles incluidas? ¿Considera oportuno incluir otros?

¿Qué recomendaciones usted haría para perfeccionar la propuesta?

Escriba sus criterios, críticas y recomendaciones para perfeccionar la propuesta.

ANEXO 11

Encuesta a usuarios

Objetivo: valorar la factibilidad de la propuesta de textos, ejercicios y tareas lectoras.

Años de experiencia____ Categoría docente____ Grado científico_____

Compañero(a):

Estamos realizando un trabajo investigativo con el objetivo de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera Educación Laboral-Informática, a través de una propuesta de textos, ejercicios y tareas, para lo cual necesitamos de su valiosa contribución.

1- La propuesta de textos, ejercicios y tareas le resulta:

	BIEN	REGULAR	MAL
a) Motivante			
b) Asequible			
c) Variada			
d) Suficiente			
d) Sistemática			
e) Con potencialidades para formar valores			
f) Contextualizada			
g) Orientadora			
h) Comunicativa			
i) Desarrolladora			

2. ¿Qué opina del uso de los diferentes textos utilizados? ¿Considera que deben incluirse otros?

3. ¿Considera conveniente la propuesta de ejercicios y tareas? ¿Piensa que se deben incluir otras? Argumente.

ANEXO 12

COMPARACIÓN ENTRE LA PRUEBA DE ENTRADA Y LA PRUEBA DE SALIDA

