



UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL, PSICOPEDAGOGÍA Y
ARTE**

DEPARTAMENTO EDUCACIÓN PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

**ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA
ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA CARRERA
DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en
Orientación Educativa**

Lic. Katuska Ceballos Bauta

Holguín, 2016



UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL, PSICOPEDAGOGÍA Y
ARTE**

DEPARTAMENTO EDUCACIÓN PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

**ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA
ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA CARRERA
DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en
Orientación Educativa**

Autora: Lic. Katuska Ceballos Bauta

Tutores: Dr. C. Glenis Damaris Fernandez Reynaldo

Dr. C Hortensia Cruz López

Consultantes: Dr. C María Elena Ayala

Ms.C. Miguel Ángel Olivé Iglesias

Holguín, 2016



ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁG
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LA LECTURA EN LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS	9
1.1. Concepciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación del profesional para el área de inglés como lengua extranjera.....	9
1.2. Referentes teóricos acerca de la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la lengua extranjera.....	19
1.3. La orientación educativa y su contextualización en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.....	30
CAPÍTULO 2. CONCEPCIONES METODOLÓGICAS PARA EL DISEÑO DE LA ESTRATEGÍA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS.....	42
2.1. Diagnóstico del estado actual de la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.....	42
2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.....	45
2.3 Estrategia de orientación educativa para favorecer la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.....	51
2.4. Valoración del proceso de implementación parcial de la estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.....	66
CONCLUSIONES.....	75
RECOMENDACIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	



SÍNTESIS

El presente trabajo responde a uno de los problemas que enfrenta la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, idioma que resulta cada vez más necesario para los profesionales, para facilitar la creciente inserción de Cuba en el contexto internacional. Ello ha impuesto la necesidad que los estudiantes universitarios desarrollen el nivel de competencia comunicativa a que se aspira según los estándares del Marco de Referencia Europeo para las Lenguas en diferentes situaciones comunicativas.

La investigación tiene como objetivo la elaboración de una estrategia de orientación educativa para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como habilidad general en función de la integración con las demás habilidades de la lengua, lo cual la acredita como eje vertebrador para el aprendizaje en todas las áreas del saber. La propuesta que se presenta responde a las exigencias del modelo del profesional para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés de la Facultad de Educación Media Superior en la Universidad de Holguín.

Su novedad radica en su enfoque orientador desde el trabajo metodológico en la carrera y la disciplina para el tratamiento de la clase de lectura, a partir de la adscripción de postulados teóricos que se inscriben en las más recientes concepciones que emanan de enfoques contemporáneos para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Durante el proceso de la investigación se implementaron diversos métodos y técnicas de investigación, tanto desde el punto de vista teórico como empírico, que prueban la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la propuesta en la práctica pedagógica.



INTRODUCCIÓN

En Cuba, se encauzan esfuerzos dirigidos a elevar la calidad de la educación a fin de lograr la formación integral de las actuales y nuevas generaciones. El trabajo desplegado en este sentido ha permitido que el país se sitúe entre los primeros lugares de América Latina y en algunos índices estar por encima de países del primer mundo en el campo de la educación. Ello genera constantes cambios que tributan al perfeccionamiento continuo del quehacer pedagógico.

En este contexto, la educación superior experimenta profundas transformaciones las cuales traen consigo cambios sustanciales, que marcan principalmente la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje por cuanto apremia la necesidad de elevar el nivel de formación del profesional universitario; de ahí la necesidad de plantear alternativas de trabajo para la preparación del mismo a partir del desarrollo de sus potencialidades.

Consecuentemente, en la universidad de hoy se potencia una educación alternativa, participativa, desarrolladora, sustentada en una pedagogía de la diversidad y de la equidad, que presupone un proceso educativo orientador sistemático, permanente e inclusivo, donde la clase constituye una forma organizativa fundamental, en tanto es considerada el escenario pedagógico con mayor nivel de organicidad y sistematización para el cumplimiento de los objetivos. En ella se facilita la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes.

Desde esta posición, es el profesional de la educación quien tiene la responsabilidad de unir esfuerzos y favorecer la participación de todos los agentes sociales para cumplir de manera exitosa la tarea que le corresponde, a partir de acciones orientadas a la solución colectiva de todas las influencias educativas, para garantizar el intercambio, la colaboración e integración en el proceso pedagógico y la consabida contribución a las necesidades educativas de la familia y la comunidad con las cuales interactúa.

Entre las funciones que desempeña este educador se incluye oficialmente la orientadora, como una necesidad reconocida en las transformaciones educacionales. Esta se dimensiona en el profesional en formación como un orientador por excelencia del estudiantado, en su relación habitual con niños, adolescentes y jóvenes en sus contextos de desarrollo.



Desde esta perspectiva, vale resaltar el lugar de primacía de la orientación educativa en la escuela, por constituir un aspecto esencial en la formación del docente. Su lugar cobra mayor significatividad en un enfoque integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se hace posible un análisis más integral del aprendizaje, al establecer nuevos niveles de relaciones entre sus componentes como elementos de un sistema que permiten la comprensión totalitaria de dicho proceso desde sus funciones esenciales: la instrucción y la educación. Por ello, se pondera su necesidad en el marco escolar en tanto esta enriquece la unidad de influencias educativas que inciden en la formación de los estudiantes, las que se materializan a través de la relación de ayuda que desarrolla el educador en el escenario de vida escolar regido por principios que rectoran su desempeño.

Son diversos los estudios realizados sobre el tema referido a la orientación educativa, lo cual indica su pertinencia en el contexto educativo contemporáneo por sus implicaciones en el proceso formativo de los estudiantes: Repetto, E. (1987); Collazo Delgado, B. (1992) ; Del Pino, J.L (1998); Collazo y Suárez (1999); S. Recarey (2000); Díaz (2001); Bisquerra (2001 - 2005); Repetto (2001 - 2006); González (2005 – 2006 - 2007); Molina (2005); Cubela (2005), C J. L. del Pino (2006); Fernández, G (2007); Pérez, R (2012), García, M. I. (2013), entre otros. Ellos, desde la práctica de la orientación, apuntan hacia elementos teóricos, en correspondencia con las exigencias que plantea una educación contextualizada.

Sus estudios aportan fundamentos generales de la orientación educativa desde la escuela, que son seguidos por la comunidad educativa cubana. Existe consenso entre ellos al estructurar la orientación como vía de relación entre lo instructivo y lo educativo, encaminada a la prevención desde la integración de los diferentes contextos de actuación; por otra parte, conciben la orientación como la actividad científica de definir e implementar cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y en un espacio dado para proporcionarle el mayor nivel de crecimiento personal posible, según la etapa específica del desarrollo en que se encuentre y su situación social y personal específica.

Del mismo modo, en el territorio holguinero, adquieren significación los aportes de García (2001- 2008); Pérez (2001- 2008); Cuenca (2010); Leyva (2012); Ortiz O.L. (2013);Lautín I. L. (2014); Gainza, M. (2016) y otros, quienes



profundizan en la función orientadora del profesor desde la corriente integrativa de la orientación educativa. Ellos realizan la orientación educativa, desde su lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como el elemento dinamizador entre lo instructivo y lo educativo, que potencia los recursos personológicos de los que aprenden, en función de lograr un aprendizaje comunicativo y desarrollador.

La autora asume la necesidad de la implementación de la orientación educativa en el marco de la institución universitaria y la toma como el accionar que se brinda en todo el acto de interactividad habitual, en el que los educadores actúan como orientadores funcionales de los alumnos, como expresión de una educación desarrolladora y humanista, centrada en la formación integral de la personalidad. Es desde esta posición que se contextualiza la temática al área del inglés como lengua extranjera en la Universidad de Holguín.

La carrera de Lenguas Extranjeras, Inglés, al inscribirse en el nivel educativo referido en la tesis, se acoge a las exigencias que impone el profesional para el área de las Ciencias Pedagógicas. La misma centra su atención en la formación y desarrollo de la competencia comunicativa en todas sus dimensiones, en la que se inscriben saberes integrados: la formación de hábitos, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante y los recursos personológicos, todo lo cual posibilita la formación de un profesional competente e independiente, que ame su profesión y que desarrolle valores y cualidades creativas en correspondencia con las exigencias de la sociedad, a partir de la interiorización de sus modos de actuación.

Para lograr lo expresado se requiere de un proceso en el que se vinculen adecuadamente la significatividad de lo que se enseña, que se estimule al alumno a pensar, generar, organizar y aplicar el conocimiento de un contenido en función de su futuro desempeño en la escuela como formador. Ello hace reflexionar en torno a la clase como primer nivel para brindar servicios de orientación educativa en la formación de los estudiantes, lo que favorecerá el cumplimiento de su encargo social.

En este ámbito, al analizar la tipología de clases que se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, merece un lugar prioritario la clase de lectura, al ser la lectura una habilidad general en el estudio del inglés como



lengua extranjera, entre otras habilidades comunicativas, cuyo desarrollo ocupa un espacio de interés durante todo el proceso formativo del estudiante.

Las habilidades referidas son consideradas una herramienta fundamental e indispensable para el ejercicio de la profesión. Por ello, la autora trata la lectura por su nivel de generalidad y por sus potencialidades formativas y de integración con la comprensión auditiva, la expresión oral y la escritura.

La lectura propicia el desarrollo tanto de procesos cognitivos como afectivos; favorece el desarrollo del pensamiento, la memoria, las emociones, los sentimientos y la imaginación; ayuda a descubrir y hacer propios valores universales. Todo ello, junto al valor que la lectura adquiere en la época actual, cuando el acceso al conocimiento científico y a las tecnologías se convierte en clave para la transformación, demanda nuevos estilos en la dirección de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se precisa considerar la prioridad concedida a la lectura tanto por sus valores intrínsecos-función comunicativa, fuente de conocimiento-como por lo necesaria que resulta para el trabajo de las diferentes asignaturas del currículo. Esta ha de contribuir a la formación científica del mundo y a la apropiación de un sistema de conocimientos básicos acerca de la lengua, sobre el hombre, la naturaleza y la sociedad, así como actitudes y valores que tributan a la formación integral del estudiante.

En el mundo actual se le concede gran importancia a la lectura: Goodman, K. (1982); Carbonell, M. (1989); Dubois, M. E. (1986); Parra, M. (1999); Mañalich R. (1999); Ayala Ruiz, M. E. (2000-2008-2016); Romeu, A. (2002); Montano, J. R y Arias G. (2002); Sales, L M., (2004); Rodríguez, L. (2004); Brere, M. (2006); Martínez, M. (2007); Lobaina, N. (2008), Barrera, AD. (2009); Cansigno, Y. (2010); Estévez, I. R. (2011); Muñoz, E. M. et.al 2013; Forman, R. (2014). Estos investigadores han tratado el tema con profundidad, centrando su atención en la comprensión de lo que se lee.

La consulta a la bibliografía especializada revela que el tema relacionado con la formación de un lector independiente y activo ha sido abordado desde diferentes posiciones. Ello deja ver la cantidad de estudios suscitados que abren nuevos caminos para el inicio de esta formación desde los primeros años del currículo. En este sentido, se destacan países como Cuba, Venezuela, Colombia, Costa Rica, Argentina, España, Brasil, México, entre otros.



Los estudios referidos manifiestan cuánto se ha avanzado en la reconceptualización del proceso lector para poder perfeccionar su didáctica. Hoy se piensa en la dirección de un proceso lector que transita por diferentes niveles de comprensión y que incluye la preparación del estudiante para el enfrentamiento al texto escrito; las estrategias de ayuda para guiarlo hacia la extrapolación del contenido al contexto a su contexto de actuación.

La lectura es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición. En el proceso lector es indispensable que se realice un proceso de intercambio lector-texto en que se integren los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más eficaz. La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido.

A pesar de los ingentes esfuerzos para fomentar la enseñanza-aprendizaje de la lectura, así como para aprovechar las potencialidades que brinda este tipo de clase para la orientación educativa sistémica y sistemática por parte del docente, aún resulta insuficiente el nivel de conciencia de este sobre aspectos teóricos esenciales que propicien el diseño de técnicas y acciones que permitan desarrollar dicha orientación desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

En la práctica pedagógica se observa que aunque los agentes participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora conocen de la prioridad del tema que se aborda y existe comprensión sobre la necesidad de concebir y concretar acciones para enseñar a leer, en correspondencia con la realidad del contexto, aún falta una reflexión más profunda, sustentada en una fundamentación teórica consistente que pueda promover niveles de motivación superiores en los estudiantes, a fin de alcanzar una mayor implicación de este en la lectura.

La experiencia de la autora, la observación a clases y a actividades metodológicas, la revisión de la preparación de las asignaturas y otras actividades docentes, develan que no siempre se promueven acciones consensuadas para beneficiar la orientación educativa; asimismo, los instrumentos aplicados para el estudio preliminar (Anexos 1, 2, 3) refieren que



a pesar de la importancia que se le concede a la orientación educativa, y el nivel de prioridad con que esta debe ser tratada por los docentes, aún se observan limitaciones como las que se resumen a continuación:

- ✓ Falta de intencionalidad en la planeación de la orientación educativa desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI), por lo que no siempre esta se realiza con un objetivo determinado.
- ✓ Imprecisiones en la selección textual que laceran la motivación de los alumnos por la lectura, lo cual incide en el desaprovechamiento de las potencialidades que el texto puede ofrecer para fomentar la orientación educativa.
- ✓ Pobre variedad en el diseño de tareas lectoras que promuevan el papel protagónico de los estudiantes en sus posiciones ante situaciones problemáticas, cercanas a sus experiencias personales y a su contexto de actuación, con las consabidas limitaciones en la implementación de relaciones intersubjetivas en la clase.
- ✓ Predominio de actividades que van desde la comprensión literal hasta un nivel crítico en la clase de lectura, con tendencia a obviar el nivel apreciativo y creativo o de transferencia textual.
- ✓ Poco aprovechamiento de los ejercicios y tareas lectoras para la integración con las demás habilidades de la lengua.

Las limitaciones expresadas muestran una contradicción externa que se da entre las aspiraciones de potenciar la orientación educativa en estudiantes en formación, dado su encargo social y los bajos resultados que se evidencian en su planificación, desde la clase. Ello permitió identificar el **problema científico**: ¿Cómo favorecer la orientación educativa desde la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la disciplina de Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI), en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés?

La naturaleza del problema definido permite declarar como el **objeto de investigación**: el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés. A partir de estos elementos se precisa como **objetivo**: la elaboración de una estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés. Se determinó como **campo de investigación**: la orientación



educativa en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.

Para guiar esta investigación se proponen las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés?
2. ¿Cuál es el estado actual de la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés?
3. ¿Qué acciones pueden conformar una estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés?
4. ¿Cuáles son los criterios que demuestran la factibilidad de la estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera Lenguas Extranjeras Inglés?

Las **tareas científicas** que se desarrollaron a lo largo de la investigación fueron las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sirven como referentes para la orientación desde la clase de lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés
2. Caracterización del estado actual de la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.
3. Diseño de una estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.
4. Corroboración de la factibilidad y aplicabilidad de la estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.

Durante el proceso investigativo se utilizaron métodos teóricos y empíricos:

Métodos teóricos:

Análisis-síntesis: para estudiar la información consultada, elaborar la fundamentación teórico-metodológica de la investigación, interpretar los resultados obtenidos y la elaboración de la estrategia.



Inducción-deducción: para analizar los fundamentos teórico-metodológicos generales que sustentan la modelación de la estrategia así como la elaboración de las conclusiones del proceso investigativo.

Modelación: para la representación e interpretación de la estrategia de orientación educativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura en la asignatura de PILI.

Métodos Empíricos:

Observación: para constatar cómo se diseña la orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura PILI en general y en la clase de lectura en particular.

El método de triangulación: para contrastar la información obtenida de los métodos empíricos empleados, a fin de caracterizar la situación actual de la problemática estudiada, así como las transformaciones logradas a partir de la aplicación de la propuesta.

Análisis de documentos: para alcanzar la información necesaria sobre aspectos esenciales del objeto de investigación.

Encuesta: para recoger criterios y sugerencias de valor para determinar las acciones que conforman la estrategia de orientación educativa propuesta, así como para explorar los conocimientos que poseen los docentes relacionados con la orientación educativa y la efectividad de la estrategia que se aplicó.

Entrevista a docentes y estudiantes de la carrera, para explorar y conocer los conocimientos que tienen sobre la orientación educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Se utilizó el método de criterios de especialistas y la entrevista a usuarios para

someter a valoración la estrategia de orientación educativa.

Se trabajó con una población de 17 docentes de la carrera de Lenguas Extranjeras, Inglés y se trabajó con una población de 30 estudiantes.



CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LA LECTURA EN LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS.

Este capítulo está dirigido al análisis teórico-metodológico de la orientación educativa, en su concepción integrativa para beneficiar la lectura, la cual es considerada habilidad general en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Se toma la definición de orientación educativa que responde al objetivo de la investigación y se asumen concepciones contemporáneas para el tratamiento de la lectura, a partir de un profundo análisis de las últimas investigaciones realizadas que potencian el enfoque comunicativo y el enfoque desarrollador para la enseñanza-aprendizaje de la lengua foránea.

1.1. Concepciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación del profesional en el área de inglés como lengua extranjera

Las aspiraciones trazadas en el proyecto social cubano vigente inscriben prioridades de trabajo para todos los niveles educacionales, bajo el principio de alcanzar nuevas metas en materia de justicia social y de igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. Ello implica un primer enfoque que puede valorarse desde la perspectiva de la formación del profesional de la educación; aspecto que exige una mirada diferente, desde una universidad nueva, cercana a la realidad y desde una proyección de trabajo que busca el desarrollo de un pensamiento flexible, crítico y creador del docente, capaz de dar soluciones teórico-prácticas dinámicas ante los retos impuestos por el propio desarrollo social.

La amplitud alcanzada por Cuba en el plano de las relaciones internacionales, así como el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones crean cada día más espacios para el diálogo entre los pueblos; de ahí que, la formación integral de los estudiantes requiera que estos conozcan este idioma extranjero como vía para acrecentar sus conocimientos y valoraciones culturales, en tanto el inglés ha sido elegido como el idioma de la comunicación internacional.

Estas ideas imponen al docente el gran reto de estar plenamente consciente de su responsabilidad, no solo para enseñar el idioma, sino para educar, pues el aprendizaje de una lengua extranjera tiene un gran potencial educativo a partir



de la concepción que adquiere el estudiante del lenguaje como fenómeno social y de su utilización para comunicarse efectivamente, así como de las potencialidades del contenido para fortalecer convicciones, sentimientos y formas de conducta.

Consecuentemente, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe sustentarse en un enfoque comunicativo y desarrollador, lo cual se inscribe en los elevados requisitos de la formación de profesores de idiomas extranjeros, quienes necesitan tener al alcance elementos teóricos y prácticos acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras, los que resultan indispensables para que puedan dirigir correctamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de su especialidad aplicando los enfoques, métodos y procedimientos idóneos para contribuir a la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

De igual forma, el docente debe estar preparado para determinar los objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios, formas de organización y control de la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello debe investigar y formular las regularidades y particularidades concretas del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma. Sobre esta base debe trazar las vías más eficaces para proporcionar a los estudiantes los conocimientos y desarrollar en ellos las capacidades, hábitos y habilidades necesarias para aprender la lengua extranjera mediante formas organizativas de instrucción y educación que promuevan su formación integral.

Resulta necesario entonces comprender la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico, la cual constituye la base sobre la que se fundamenta el proceso de enseñanza-aprendizaje al que hoy se aspira. Esta teoría explica las regularidades del proceso cognoscitivo, de los métodos, medios y procedimientos generales de que se vale el hombre para conocer el mundo que lo rodea; concibe el conocimiento como el reflejo en la mente del hombre de los objetos y fenómenos del mundo material, de sus propiedades, nexos y relaciones, que se producen sobre la base de la práctica social. Al investigar su campo de la realidad objetiva, analiza su objeto sobre la base teórico-ideológica y con las bases generales del materialismo dialéctico e histórico.

Del mismo modo, al llevar a la práctica la elaboración de los contenidos y la aplicación de los métodos, lo hace sobre la base de la teoría dialéctico-materialista del conocimiento. Se requiere el conocimiento profundo de la



relación entre el pensamiento y el lenguaje, el cual solo es posible a partir de la interpretación dialéctico-materialista del origen del hombre y, con él, del pensamiento y la palabra.

Desde el punto de vista didáctico, la comprensión de estas relaciones es de gran valor, pues le permite al profesor de idiomas llegar a la esencia del fenómeno con que ha de trabajar. En cada momento de su actuación docente el profesor debe tomar como punto de partida los conceptos fundamentales que definen la naturaleza del pensamiento y el lenguaje a fin de aplicarlos consecuentemente.

Estas premisas permiten entender que la enseñanza-aprendizaje de la lengua no está encaminada sólo a la enseñanza de las formas del idioma, en tanto, en la unión del lenguaje con el pensamiento, las formas lingüísticas no deben presentarse sin una estrecha relación con su contenido, es decir, con su significado y utilización. Debido al carácter social de ambos elementos, hay que emplear métodos y procedimientos que propicien efectivamente el aprendizaje de la lengua como medio de comunicación y vehículo de expresión del pensamiento y de los sentimientos.

Los presupuestos anteriores constituyen aspectos de esencia para abordar concepciones metodológicas que guían el accionar didáctico. Ellas emanan de enfoques contentivos de un cuerpo de principios que permiten la toma de decisiones en función de una clase de calidad en correspondencia con las exigencias actuales.

Desde la segunda mitad del siglo xx hasta la actualidad, se hallan acuerdos entre los investigadores en cuanto a la asunción del enfoque comunicativo conducente al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, en sus cuatro dimensiones básicas: competencia lingüística, competencia discursiva, competencia sociolingüística y competencia estratégica, lo cual tiene como propósito mejorar la capacidad de comprensión, expresión, interacción o mediación requerida para desarrollarse en un determinado ámbito académico o profesional.

Asimismo, existe consenso en relación con la necesidad de tener en cuenta el contexto y una metodología funcional, situacional y comunicativa que promueva estrategias de comunicación deseadas. Ello constituye un paradigma que hoy busca la preparación de un estudiante para ser partícipe de situaciones reales



de comunicación, activo, consciente, creativo, independiente, reflexivo, preparado para asumir su autoeducación permanente y entrenado para aprender durante toda la vida, lo cual no puede lograrse solo desde el idioma extranjero en sí mismo, sino en su interrelación con las demás disciplinas del currículo.

Sin dudas, el lugar concedido al enfoque comunicativo encuentra sustento en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo, beneficiado por los postulados de la escuela histórico-cultural de Lev s. Vigotsky, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que deja ver la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. El mismo admite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana.

En los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque que aproxime la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes. El enfoque comunicativo da respuesta a esta aspiración, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos. (Romeu, Angelina)¹

Desde los años 90 el enfoque comunicativo ha sido ampliamente implementado, desde un sistema de principios generales a considerar para privilegiar la comunicación, como objetivo rector del aprendizaje de la lengua extranjera. Este inscribe los siguientes principios fueron expuestos por K. Morrow, 1987, en su texto *Communication in the Classroom*:

- ❖ Enfatizar en el área del significado por encima de la estructura: se refiere a la importancia de la contextualización en lugar de ponderar el estudio de la estructura, lo cual sólo tiene razón de ser cuando se incorpora a un proceso de significación o contextualización para su uso.

¹Romeu E. A. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. p.205



- ❖ Orientar de las actividades en forma de tareas: los estudiantes deben realizar actividades que impliquen la solución a un problema o la activación de un conocimiento para la solución del mismo.
- ❖ Desarrollar de habilidades para el aprendizaje fuera del aula: el estudio del lengua no puede constituir un fin en sí mismo, sino que por el contrario, debe abrirse en múltiples aspectos a una proyección social, lo que equivale a decir que se deben concebir actividades que respondan a experiencias reales y que tengan correspondencia con las que el alumno realiza en su vida diaria, sólo así se contribuye a salvar la distancia entre la escuela y la vida.
- ❖ Promover el trabajo grupal: el trabajo en pareja o en pequeños grupos es la vía de 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, entre otros aspectos.
- ❖ Centrar el aula en el alumno: el profesor debe condicionar las bases para que los alumnos ocupen los papeles protagónicos que les corresponden en un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje. 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 las mismas o de determinados criterios que rigen una enseñanza comunicativa:
 - ✓ 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.
 - ✓ El todo es más importante que la suma de sus partes: responde a lo ya 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.



✓ Los procesos de comunicación son tan importantes como aquello que se desea comunicar: tiene en cuenta estas características de una tarea comunicativa equivale a atender tres elementos esenciales como el vacío de información que se pretende llenar, posibilidades selectivas en variedad del lenguaje de las que dispone el alumno para comunicarse, así como su capacidad de retroalimentación para el accionar del componente estratégico de la competencia comunicativa el cual permite iniciar, mantener, redirigir y finalizar la comunicación.

✓ A aprender se aprende, haciendo: implica la demostración para hacer; el involucramiento que se produce cuando el que aprende es capaz de aplicar a nuevas situaciones lo que se le ha demostrado y ha aprendido; la sensibilidad que revela motivación y la creación de nuevas expectativas de aprendizaje.

✓ Los errores no siempre son errores: el trabajo con el error del estudiante puede adoptar varias posiciones, entre ellas, están cuándo ignorarlo, cómo corregirlo, indagar acerca de sus causas y promover que el alumno descubra por qué es un error.

En este sentido, la autora considera oportuno referir los estudios realizados por Ayala, 2016, en los que hace un análisis conveniente sobre los métodos y enfoques en el proceso de enseñanza-aprendizaje y resume postulados metodológicos a considerar, para la toma de decisiones didácticas en función de una mejor planeación e impartición de la clase como momento crucial para la orientación educativa, teniendo en cuenta el contexto de aprendizaje.²

Para fomentar la **comunicabilidad** deseada, la clase debe:

✓ Centrarse en funciones comunicativas, sin ignorar las formas del idioma.

✓ Orientar a los estudiantes sobre el tema comunicativo a tratar a través del asunto de la clase.

✓ Propiciar la motivación intrínseca para participar en las actividades, para lo que se ha de orientar el objetivo de la clase y lo que los estudiantes tienen que hacer en cada actividad, desde un propósito comunicativo para la escucha, el habla, la lectura y la escritura.

² Ayala Ruiz, M. E. (2016). Hacia nuevos paradigmas para la enseñanza-aprendizaje del inglés como Lengua extranjera. En Taller Nacional de Comunicación. Las Tunas.



- ✓ Introducir cada tarea a través de situaciones comunicativas y conducirla desde una práctica controlada, semi-controlada (pre-comunicativa) hasta una práctica libre (comunicativa).
- ✓ Trabajar textos auténticos en correspondencia con las situaciones de aprendizaje debidamente contextualizados, para proporcionar modelos adecuados.
- ✓ Proveer oportunidades a los estudiantes para concentrarse no solo en el idioma, sino en el propio proceso de su aprendizaje.
- ✓ Priorizar actividades interactivas en el idioma extranjero que favorezcan la comunicación y la significatividad, teniendo en cuenta las experiencias personales de los estudiantes.
- ✓ Establecer vínculo entre el aprendizaje dentro del aula y fuera de ella.
- ✓ Usar juiciosamente la lengua materna, cuando sea factible.
- ✓ Trabajar con ejercicios o tareas a través de las cuales el estudiante esté constantemente aplicando los conocimientos, a fin de convertirlos en algo operativo y dinámico, que viabilice la incorporación del conocimiento nuevo.
- ✓ Valorar el ejercicio como componente de un sistema y como procedimiento docente que incluye práctica controlada, guiada y creativa sobre algún aspecto de la lengua, proyectado hacia el entrenamiento del estudiante para la realización de tareas o proyectos, así como para beneficiar el protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje.
- ✓ Organizar el sistema de ejercicios y tareas de acuerdo con el manejo del aula requerido, desde el trabajo frontal, trabajo grupal, hasta el trabajo en parejas, así como el nivel de prioridad que se ha de dar a la corrección de errores en correspondencia con cada etapa, así como los niveles de asimilación del aprendizaje: reconocimiento, reproducción, producción parcial y producción.
- ✓ Aprovechar las potencialidades de la enseñanza de la lectura para la integración de las habilidades de la lengua en la concepción sistémica de ejercicios que transiten por los diferentes niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial, crítico y creativo, aprovechando sus potencialidades formativas.
- ✓ Diseñar tareas para integrar habilidades y proporcionar la reflexión sobre el propio aprendizaje, tanto sobre el contenido como sobre los procesos que en



él se implican y que estas parten de la consideración de la primacía del lenguaje oral y que para escoger su contenido es preciso tener en cuenta los principios de comunicabilidad y funcionalidad en función de la formación de valores, actitudes y aspiraciones.

- ✓ Insertar tareas como actividades generadas por un motivo, que parte de una necesidad real de comunicación e implican procesos mentales que requieren que el alumno utilice y aplique distintos conocimientos de manera que se favorezcan los procesos lógicos del pensamiento. Estas han de ser variadas, diferenciadas, relevantes y auténticas.
- ✓ Centrar la tarea 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, cuyo resultado no está relacionado únicamente al aprendizaje del idioma, sino a aspectos culturales inherentes a todas las áreas del saber.
- ✓ Priorizar el enfoque profesional de la tarea, dirigidas a la formación académica, laboral e investigativa del estudiante.
- ✓ Orientar suficientemente a los estudiantes hacia lo que deben hacer de manera racional y reflexiva, para que se vean implicados en un proceso que los guía, que los hace crecer ante la mirada de los demás y que los hace necesarios para sus compañeros del grupo.
- ✓ Seleccionar los diálogos o pasajes de acuerdo con el contexto, así como con los criterios básicos para su selectividad: autenticidad, emotividad, nivel e intereses de los estudiantes, así como sus posibilidades de integración con las demás habilidades y la extrapolación del contexto del texto al contexto del aprendiz.
- ✓ Incluir actividades para obtener opiniones, sentimientos y creencias de los estudiantes, que beneficien el intercambio de información entre ellos.
- ✓ Propiciar, en la fase de producción o creación, libertad en los estudiantes para seleccionar los elementos de la lengua necesarios para expresarse. Ellas se encaminan a aplicar los conocimientos a la realidad, generalizar y transferir lo aprendido a otras situaciones, sintetizar, analizar o comparar, entender la realidad en profundidad y buscar creativamente nuevas respuestas interpretativas.



El enfoque comunicativo no puede mantenerse al margen del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este, al considerarse un proceso comunicativo, interactivo de transacción, se convierte por sí mismo en modo de actuación para la formación y desarrollo de la competencia comunicativa, para lo que es pertinente el desarrollo del pensamiento, la formación de conceptos, la motivación, el desarrollo integral de la personalidad a partir del diagnóstico. Aunque se centre la atención en la comunicabilidad, ello lleva consigo el conocimiento, que es cultura; potenciar el tránsito progresivo de la dependencia, a la independencia y a la autorregulación, así como desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador "... es un proceso sistémico de transmisión de la cultura en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto." ³

La didáctica de la lengua extranjera utiliza como fundamento principal la teoría del aprendizaje desarrollador, el cual promueve la unidad instrucción-educación, la importancia del diagnóstico integral, el papel de la comunicación, la actividad y la socialización, así como la unidad entre lo cognitivo-afectivo-volitivo, en su carácter activo, autorregulado, significativo y cooperativo.

La concepción de aprendizaje desarrollador es una herramienta indispensable para el docente de lenguas extranjeras, en tanto brinda el fundamento teórico fundamental para poder lograr la planificación de tareas comunicativas, las cuales deberán entonces ser diseñadas en función del diagnóstico de los estudiantes y del contexto sociocultural en que se produce el aprendizaje, las características propias del sistema lingüístico, visto como partes de un todo mayor. En dicho contexto cada estudiante es una persona que se desarrolla como una totalidad, que posee un perfil individual de las fortalezas y

³Castellanos, D. et al. (2005). Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación.



debilidades, de aspectos positivos y negativos, de potencialidades y dificultades, lo cual es necesario considerar para ayudar a buscar y reconocer las respuestas adecuadas y eficientes que promuevan su desarrollo integral en un ambiente cooperativo y participativo donde se respete la equidad.

A través de la comunicación, el docente debe favorecer el **desarrollo integral** de la personalidad de sus estudiantes, para lo cual debe:

- ✓ Partir del diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno para diseñar ejercicios y tareas diferenciadas de acuerdo con el nivel de los alumnos y facilitar la cooperación e interacción entre los estudiantes y el trabajo independiente.
- ✓ Incitar a los estudiantes para que formulen preguntas sobre lo que no saben y usar actividades y procedimientos para promover el aprendizaje por descubrimiento, emplear diálogos heurísticos, que promuevan el análisis.
- ✓ Enseñar a los estudiantes cómo estudiar el idioma con mayor efectividad a través de sesiones de reflexión sobre cómo aprenden, para lograr y mantener la motivación hacia la actividad de estudio y desarrollar la necesidad de aprender y entrenar sobre cómo hacerlo.
- ✓ Estimular a los estudiantes a monitorear los errores y hacer correcciones entre ellos, cuando se considere oportuno.
- ✓ Promover la formación de valores a través del contenido y actividades de la clase a fin de contribuir a enriquecer la personalidad de los estudiantes.
- ✓ Usar nuevas formas de control y evaluación que reemplacen formas tradicionales, enfocadas a la construcción de una valoración integral de lo que los estudiantes son capaces de saber, hacer y sentir en la lengua extranjera. Entre estas, usar la auto-evaluación y la co-evaluación de los estudiantes antes de otorgar calificaciones.
- ✓ El docente debe, además, beneficiar la reflexión y el desarrollo del pensamiento divergente en la los estudiantes. Para ello, debe asumir que su rol de facilitador, debe proporcionar oportunidades a los estudiantes para practicar y usar la lengua, reflexionar sobre su uso y sobre su aprendizaje.
- ✓ Lograr flexibilidad en el diálogo entre los estudiantes y entre el profesor y los estudiantes, respetar los puntos de vista de los estudiantes y tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje en la clase, a partir del estudio de la individualidad.



✓ Establecer una buena atmósfera de colaboración y confianza y utilizar prudentemente las técnicas de corrección, las que deben ser favorecidas por un clima de colaboración y respeto, en correspondencia con las peculiaridades de los estudiantes.

La bibliografía consultada devela la existencia de varios estudiosos que hacen meritorios aportes orientados al perfeccionamiento del trabajo en el aula. Ellos ofrecen criterios apreciables sobre la aplicabilidad y adaptabilidad de diferentes enfoques y principios en dependencia de los objetivos, del contexto, la edad de los estudiantes, su nivel, entre otros aspectos particulares: Freeman, D. L. (2000); Peris, Ernesto (2001); Rogers, T. (2001); Littlewood, W. (2004). Nunan, David. (2004); Richards, J. C. (2006, 2013); Kumaravadivelu, B. (2012); Teruel, O. (2015), entre otros.

Existe acuerdo entre estos autores sobre la necesidad de contar con un cuerpo teórico, que considere el principio pedagógico que relaciona la educación, la vida, el medio social y el trabajo. Ello en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras tiene como objetivo contribuir al desarrollo de la competencia, la cual ha sido tratada de manera priorizada como concepto central teórico dentro del enfoque comunicativo; de ahí que merezca reflexión el trabajo con las habilidades como uno de sus componentes y entre ellas el tratamiento de la lectura.

1.2. Referentes teóricos acerca de la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la lengua extranjera

El tema referido a la lectura encuentra fundamento en la propia vida social, económica, política y cultural, uno de cuyos promotores esenciales es el progreso de la ciencia y la tecnología. La imposibilidad de rehusar la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la enseñanza contemporánea está en que hoy, como nunca antes, resulta una necesidad objetiva del avance de la actividad humana, constatada en la práctica pedagógica.

Es a través de la lectura que el individuo se nutre de información, desarrolla su pensamiento, su memoria, su imaginación, así como sentimientos y valores, que apoyan al perfeccionamiento del hombre como ser humano; de ahí que hoy se hable de este tema con la pretensión de formar un lector independiente, lo cual ha sido abordado desde diferentes posiciones.



Las consultas a la bibliografía especializada demuestran que la lectura constituye uno de los fines más priorizados que enfrenta la educación. En la actualidad, su estudio se ha acentuado en la misma medida que se ha desarrollado el flujo de informaciones desde todos los ámbitos en la práctica y la vida del ser humano: Ayala, M. (2000), Romeu, A. (2002); González, M. (2002). Florín, Beatriz, (2003); Brere, Mabel (2006); Martínez, M. (2007); Lobaina, N. (2008); Ayala, M.E. (2000, 2008, 2016); Montano, J.R. (2010) Estévez, I. R. (2011); Muñoz C. et.al (2013) Llamazares, P., M. T., (2013) Ríos G, I., &BuisánS,C. (2013); Quitana H. (2015). Ellos corroboran que en la actualidad es urgente insistir en el papel principal de la lectura para cualquier educación legítima. Sus estudios exponen que la comprensión del texto escrito, tratada como habilidad general, desempeña un rol trascendental para aprender a aprender, pues si no se comprende lo que se lee mientras se estudia, difícilmente se pueda aprender bien.

Múltiples han sido las definiciones aportadas, pero estas apuntan a considerar la lectura como un proceso interactivo, en el que el lector en posición de diálogo con el texto escrito, construye un significado. Se significa que esta puede ser considerada como un medio y como un fin. Se suele considerar la lectura como medio cuando es valorada como una herramienta a través de la cual se obtienen conocimientos, entonces es vista como un instrumento en el proceso de formación del ser humano; y es valorada como fin cuando se practica más libremente y en función del placer, del recreo.

Cada vez hay más consenso en que leer no significa saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto, sino leer es, básicamente, saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, saber llegar a establecer opiniones propias, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí que, se impone como concepción que leer es participar en un proceso activo y que saber leer es saber avanzar a la par que el texto, saber detectar pautas, indicios o pistas, ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias, sentimientos, experiencias de comprensión y, finalmente, elaborar una interpretación.

De los análisis efectuados, la autora asume que la lectura sin comprensión no es lectura, pues ella implica, entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar, construir significados y reconstruirlos, a partir de lo aportado por el



texto, donde cada lector hace una lectura individual, condicionada por su propia concepción del mundo, conocimiento del tema y competencias de las que dispone. Dicha comprensión del texto es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos suministrados por este y de los conocimientos que tiene el lector que lo lleva a captar correctamente el contenido de un texto y transferirlo al contexto.

La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición, como un proceso de intercambio lector-texto en que se suplan los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más efectivo. La lectura comprensiva demanda que el lector pueda integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto, que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales.

“Leer es ante todo poner a prueba un proceso de planteamiento de hipótesis e interpretación, entendido este último término como ponerse entre las partes de un texto y aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda (inferencias, hipótesis, corroboración y evaluación) del sentido del texto”.⁴

Existe aprobación en que la lectura debe ser considerada como un proceso fundamental para el logro de individuos críticos, autónomos y reflexivos. “...esta no debe ser concebida como una habilidad pasiva, pues está relacionada con el procesamiento de la lengua escrita, procesamiento de ideas generadas por otros y que son transmitidas a través del lenguaje escrito...”⁵ “La lectura, desde el punto de vista de la comprensión lectora, no debe ser vista como un simple hecho mecánico, sino como un proceso de reflexión crítica acerca de lo que se lee, pues esta última es requisito fundamental para procesar, elaborar y asimilar el conocimiento...”⁶.

⁴Montano, J. R. (2010). Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela. La Habana

⁵Nunan, D. (2009). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

⁶Ramírez, Z. y Chacón, C. (2007). La Promoción de la lectura significativa de textos en inglés en el Noveno Grado de Educación Básica. *Educere* 37, 297 - 305.



Los presupuestos anteriores permiten a la autora asumir la lectura como un recurso insustituible para el aprendizaje en todas las áreas del saber, que da la posibilidad de integración con las demás habilidades de la lengua, lo cual favorece el desarrollo del pensamiento y va más allá de la receptividad de la información. Ello presupone el tránsito por diferentes etapas de comprensión que tienen implicaciones para la didáctica del proceso lector.

Los procesos de comprensión transitan por diferentes niveles que van desde la lectura inteligente, pasando por la lectura crítica y culminando con la lectura creadora, en tanto las formas en que cada lector lleva a cabo su propio proceso de comprensión dependen de su experiencia previa, de su conocimiento sobre el tema o sobre el tipo de texto, de su universo de saber, de su cultura e inteligencia y sensibilidad.

Ellos siguen el criterio de que el conocimiento de los significados del texto son definitorios para el diseño de la tarea lectora, pues garantiza su efectividad y adecuada dosificación, así como la diversidad en el sistema de preguntas que transitan por los niveles de comprensión: traducción, interpretación y la transferencia e integración. Ello permite la organización del sistema de ejercicios y tareas por los que transita el proceso lector y por tanto, su dominio por el docente, constituye una herramienta para guiarlo acertadamente.

El estudio realizado revela múltiples concepciones sobre la identificación de estos niveles; sin embargo, existe consenso en que estos son necesarios desde el punto de vista didáctico para la dirección de la comprensión de un texto desde la didáctica. Un adecuado diseño de tareas debe cubrir los significados y niveles siguientes:

Nivel literal: en un primer momento se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento y un segundo momento, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas principales y el tema principal. Ello presupone la lectura para extraer del texto palabras o expresiones textuales, o realizar lecturas donde se busque solo lo explícito: título, autor, una determinada palabra o expresión que se refiera textualmente a al tema que se aborda.



Nivel inferencial: lo inferencial y complementario se ha de trabajar a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica, de lo que se habla, del tema. Es la secuencia que identifica el orden de las acciones; por comparación que identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; por las relaciones entre causa y efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo. Ello implica tareas que presuponen establecer las relaciones, explicar el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas, elaborar conclusiones.

Nivel crítico: centrado en la promoción de juicios sobre el texto leído, aceptando o rechazando con fundamentos. En la lectura crítica se implican los criterios y conocimientos del estudiante sobre lo leído. Este ha de asumir una posición crítica y reflexiva ante el texto, analizar, enjuiciar y valorar el contenido, emitir criterios personales de valor, argumentos y examinar el sentido del texto. En este nivel se ha de asumir una actitud ante el texto que se corresponde con lo que se opina del mismo y la valoración del mensaje.

Los juicios tienen en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean; de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación, que requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo; de rechazo o aceptación, que depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Nivel creativo: implica extrapolar la información del texto hacia otras situaciones nuevas donde se ponen en práctica las experiencias y estrategias de aprendizaje. Se han de establecer relaciones con la realidad, con la experiencia y otros textos. Además de revelar para qué sirve el texto, esta es la etapa para integrar la lectura con las demás habilidades de la lengua. Se incluyen tareas para agregar, imaginar, cambiar, introducir a partir de las ideas presentadas en el texto.

Consiste en efectuar una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte



de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para literarios.

Nivel apreciativo: comprende las dimensiones cognitivas anteriores e incluye:

- ✓ Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio o alegría.
- ✓ Identificación con los personajes e incidentes como sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
- ✓ Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
- ✓ Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras lo que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Las disposiciones didácticas para el tratamiento de la lectura es un imperativo en este momento por la incidencia que tiene ubicar el comprender como la vía más idónea para alcanzar el conocimiento de los modernos procesos inherentes a todas las vertientes de la vida en sociedad. Así es como la comprensión del lenguaje escrito ha pasado a ser considerada medio fundamental a través de la cual el hombre se pone en contacto con los conocimientos acumulados por las distintas ciencias.

En estos momentos, la práctica pedagógica demanda la necesidad de que se aprenda a comprender el texto escrito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que al implicarlo en el aprendizaje desarrollador exige una nueva didáctica, en correspondencia con las transformaciones educacionales que tienen lugar en todos los niveles educativos. Esto reclama el conocimiento teórico para conformar ese trabajo metodológico que cobra una significación socialmente positiva para la formación del estudiante de la Educación Superior. Ello necesita de la comunicación entre los agentes del proceso en su gestión de coordinación e interacción para concebir e implementar metodologías que favorezcan la preparación del docente y revertir esta preparación en una mayor calidad en el aprendizaje desde el fortalecimiento de habilidades lectoras que inciden en todas las áreas del saber.

En la esfera pedagógica, el tratamiento a la comprensión lectora debe constituir una de las prioridades para el perfeccionamiento de los currículos en función de la formación del sujeto que la sociedad requiere. La enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora responde al sistema categorial de la pedagogía en sus relaciones instrucción-educación, enseñanza-aprendizaje, formación y



desarrollo y se orienta hacia los valores humanos, a aumentar el saber, a guiar un proceso interactivo e inter-comunicativo, como proceso dialéctico de apropiación de los contenidos.

También la didáctica, al ocuparse de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado, tiene en cuenta la correspondencia con las leyes que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado determinado por el contexto histórico-social al que pertenece, la relación dialéctica entre la instrucción y la educación, la estructura sistémica del proceso de enseñanza-aprendizaje y con el proceso que se da en una unidad de la diversidad. Ellas son tenidas en cuenta en las fases de planeación, ejecución y regulación del proceso lector.

La motivación hacia la lectura en los estudiantes constituye un contenido de formaciones psicológicas complejas que estimula y sostiene las preferencias por la lectura sistemática de textos escritos de diferente naturaleza, con el fin de satisfacer determinadas necesidades, propósitos y expectativas, esto posibilita que la actividad de la lectura devenga en unidad subjetiva del desarrollo de la personalidad de los adolescentes.

Desde el enfoque que se asume en la pedagogía cubana, el trabajo metodológico para la dirección del proceso de comprensión del texto escrito ha de obedecer al enfoque histórico-cultural, el cual se concreta en un contexto socio-histórico-cultural determinado, a través de las relaciones que se establecen entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la actividad lectora, gracias a la comunicación.

Esta concepción se apoya en el enfoque del “Enfoque Histórico Cultural” que se inició con los trabajos de Lev Semionovich Vygotsky y que ha sido profundizado por sus seguidores, A. Leontiev, S. Rubinstein, entre otros. Ellos consideran el desarrollo de los estudiantes como fruto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual a los fines de esta tesis se transfiere al proceso lector, el cual favorece la elaboración de cultura dentro del grupo desde la individualidad.

Como resultado, la autora asume el criterio de que “... como parte de la concepción desarrolladora, un elemento de partida esencial en el análisis lo constituye la consideración de la lectura como guía del desarrollo. Los niveles de desarrollo que alcanza el estudiante estarán mediados por la actividad



lectora y la comunicación que realiza como parte de la construcción del significado...”⁷

La metodología básica para enseñar a comprender el texto escrito se cimienta en la creación de zonas de desarrollo próximo. La tarea lectora se realiza por medio de la provisión de apoyos estratégicos a los alumnos para que logren mayor nivel de dominio de las habilidades lectoras. Esta debe coordinarse con el desarrollo del alumno (en sus dos niveles, real y potencial), sobre todo en este último para promover niveles superiores de desarrollo y autorregulación del acto lector.

La dirección de la comprensión textual atraviesa varias etapas. En la primera el docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente, el estudiante adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del maestro resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del docente de facilitar la transición de un nivel a otro.

La enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora debe concebirse desde una didáctica integradora y desarrolladora, que tiene en cuenta el papel del diagnóstico integral, la búsqueda activa del conocimiento desde la motivación, el estímulo y desarrollo del pensamiento, la independencia del estudiante y su tratamiento diferenciado en su relación con la actividad vinculada a su práctica social, a través de la comunicación.

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. Según Ayala 2000, este trabajo debe concebir las etapas siguientes:

❖ **Etapas preparatoria**

Es una fase 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

⁷ Rico Montero, Pilar et.al. (2008). Exigencias del modelo de Escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. Ed. Pueblo y Educación. P.1.



mejor comprensión del texto. Incluye elaborar hipótesis, predecir, observar, anticipar e inferir.

El aspecto afectivo-motivacional tiene implicaciones en el establecimiento de un propósito lector.

❖ **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.

El sistema de ejercicios y tareas lectoras en el proceso de dirección de la comprensión lectora obliga a obedecer los presupuestos de un aprendizaje comunicativo y desarrollador. Estas se estructuran a partir del nivel real y potencial en cada alumno, lo cual se convierte en un indicador necesario que presupone un tratamiento diferenciado para alcanzar el tránsito a un nivel de comprensión superior. De ahí que estas actividades se proyecten hacia:



- El protagonismo del estudiante, su desarrollo integral, es decir, activar la apropiación de conocimientos y habilidades en conformidad con la formación de motivaciones, sentimientos, valores, convicciones e ideales, lo que en el campo del aprendizaje de la lectura se traduce en un lector independiente y activo.
- El tránsito creciente de la dependencia a la independencia y autorregulación, así como el desarrollo en el estudiante de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio. Presupone el tránsito por los diferentes niveles de comprensión del texto.
- La capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias lectoras, no solo para la lectura en la clase, sino para leer fuera de ella, durante toda la vida.
- La actividad individual y las interrelaciones maestro-alumno; alumno-alumno y alumno-alumnos. Implica valorar las posibilidades interpretativas que ofrece el texto; respetar y estimular las interpretaciones individuales teniendo en cuenta los marcos referenciales de los estudiantes que propicien el intercambio y el ejercicio del criterio. Valorar y cultivar la diversidad lingüística y cultural que existe en cada grupo de estudiantes.
- Los procesos de reflexión, estimulando la valoración de lo que se lee, así como el diseño de técnicas y estrategias que promuevan la comprensión profunda, saber guiar el razonamiento hacia la construcción del mensaje a partir de la información que proporciona el texto.

Los análisis efectuados admiten aseverar la reconceptualización didáctica del tratamiento al proceso lector. Se constata una seria reorientación que emana en enfoques actuales que centran su interés no solo en las características del texto, sino también tiene en cuenta el proceso y redundante en la propuesta de ejercicios y tareas para desarrollar y estimular la lectura como método de estudio; de ahí que el tratamiento de la clase de lectura debe responder a exigencias teóricas de esencia para que esta responda al modelo de clase que hoy exige la escuela cubana:

- ✓ Promover el tránsito progresivo del estudiante hacia la formación de un lector independiente con estrategias metacognitivas que permitan la autorregulación en el proceso de comprensión del texto escrito, así como el desarrollo de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente



sus propias estrategias lectoras para fortalecer las positivas y minimizar las negativas.

- ✓ Formar y desarrollar habilidades dentro del proceso lector para enfrentar el texto, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para comprender diferentes tipos de textos: textos descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos e instructivos, pues cada una tiene su propia estructura.
- ✓ 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, lo cual presupone comprender para hacer con la información que se logre extraer del texto.
- ✓ 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, generando la transferencia de la información textual a las experiencias de los estudiantes.
- ✓ Potenciar la comprensión profunda, a partir de razonamientos hacia la construcción del mensaje.
- ✓ Promover en los estudiantes el dominio de estrategias lectoras en el plano cognitivo, motivacional y de autorregulación, lo que presupone la existencia de habilidades que el lector debe desarrollar de forma consciente.
- ✓ Utilizar diferentes tipos de preguntas, dándole prioridad a la pregunta abierta, la transferencia de la información y la integración con las demás habilidades de la lengua.
- ✓ Considerar el carácter temático, situacional, así como el enfoque profesional del proceso lector.
- ✓ Partir de la autenticidad del texto seleccionado, lo cual favorece la participación consciente y significativa del estudiante en formación.
- ✓ Prever la orientación efectiva para la preparación hacia lectura, la comprensión y la transferencia del contexto del texto al contexto del estudiante.
- ✓ Crear las condiciones necesarias, psicolingüísticas, y de la especialidad para facilitar la comprensión del texto.
- ✓ Facilitar la activación de conocimientos lingüísticos y temáticos previos que facilitarán una mejor comprensión del texto. Ello además proporciona, en



buena medida, la motivación e intereses del alumno, así como la significación de lo que aprende para la vida presente y futura y de su relación con la experiencia anterior.

- ✓ Potenciar nuevos intereses hacia la lectura, para qué se lee, qué valor tiene lo que se lee, qué importancia social tiene, qué resulta interesante, novedoso, qué valoración realiza el alumno acerca de la información del texto contenido objeto de estudio.
- ✓ Concebir actividades de autorreflexión y autovaloración del proceso lector en función de las insuficiencias evidenciadas para ofrecer los niveles de ayuda necesarios.
- ✓ Incluir tareas que adiestren al estudiante en la formulación de preguntas sobre el texto (sobre elementos no comprendidos o que deseen saber).
- ✓ Desarrollar un sensible estado de dependencia de la actividad lectora (necesidad), evidenciado en un alto incentivo motivacional.
- ✓ Estimular al alumno a aprender, ajustar las metas, escuchar sus criterios, respetar sus puntos de vistas, atender a sus problemas, lograr una buena comunicación en la construcción del significado textual.

A los efectos de los objetivos de esta tesis, se asume la clase de lectura como una vía de orientación educativa importante por ser un espacio sistemático y planificado que permite el encuentro del alumno con el profesor, del alumno con sus compañeros y la experiencia de convivencia grupal en el proceso de apropiación de contenidos de una variada diversidad temática. La clase facilita el diagnóstico sistemático del alumno sobre su nivel de competencia lectora y le crea un espacio para que se exprese como personalidad.

El objetivo de la clase de lectura es el desarrollo de habilidades lectoras para el entrenamiento del aprendiz como lectores eficientes. Para el tratamiento didáctico, la clase de lectura comprende tres fases básicas: **fase previa, fase de lectura y fase de post-lectura.**

La **fase previa o preparatoria** contiene actividades intencionadas a preparar al estudiante para que lea. Ello implica activar conocimientos previos, que pueden ser lingüísticos y temáticos, así como establecer un propósito lector, a favor del interés del estudiante por el texto.

Las actividades de **la fase de lectura** tienen como objetivo propiciar la interacción del estudiante con el texto para construir los significados deseados,



de acuerdo con los objetivos determinados. Ello tributa a la formación de habilidades y estrategias lectoras.

En la fase de **post-lectura** las actividades diseñadas buscan la integración de habilidades y el establecimiento de relaciones entre el contexto del texto y el contexto del lector. Es aquí donde el lector busca hacer con la información obtenida, la cual contribuye a su desarrollo cultural y por ende es el momento más apropiado para el despliegue de recursos para promover la orientación educativa a partir de las potencialidades que brinda la temática.

En la clase las acciones de orientación deben ser coherentes en correspondencia con los objetivos trazados y a partir de la dinámica particular del aula. Las acciones orientacionales deben ser planificadas previamente desde el trabajo metodológico o incluidas a partir de su propia dinámica.

1.3. La orientación educativa y su contextualización en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.

Desde sus inicios en la antigüedad greco-romana, la Orientación Educativa (OE) tuvo un carácter eminentemente vocacional (López-Carrasco, 2005), manteniendo esta visión hasta la primera década del siglo XX, época en la que Parsons funda en Boston el Vocational Bureau, oficina encargada de facilitar la búsqueda de trabajo a jóvenes mediante el conocimiento de ellos mismos para poder así seleccionar el empleo más adecuado.

Pero es en el año 1900 que surge la OE con Jesé B. Davis, quien concibe la orientación como un medio capaz de contribuir al desarrollo del individuo, por lo que introduce de lleno los procesos de orientación en las instituciones de educación secundaria de los Estados Unidos. Desde esos días y hasta la fecha, la OE ha transitado por diferentes etapas y perspectivas: desde los procesos meramente evaluativos apoyados en la psicología y la estadística, o las acciones de intervención individual tipo clínico, hasta las acciones de prevención y desarrollo humano, predominantes en la actualidad (Carpio, 2007).

Hoy día se define a la OE como un proceso de ayuda continuo y sistemático dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, con la finalidad de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida (Bisquerra-Alzina, 1996, citado por Carpio, 2007). Debido a esto, la acción orientadora debe extenderse a todos los niveles del sistema educativo, sin visiones



reduccionistas en el sentido exclusivo de la orientación vocacional o profesiográfica, o desde la postura clínica de atención a alumnos en crisis.

La necesidad del trabajo dirigido a lograr la profesionalidad de los docentes en la orientación educativa como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se convierte en una exigencia ante los retos de la educación en el nuevo siglo. Se trata de lograr un profesional capaz de interiorizar su papel en la orientación, realizar análisis crítico sobre las potencialidades del proceso que dirige y establecer retos que permitan reconceptualizar sus roles en función de implementar acciones de orientación para el crecimiento personal de los adolescentes.

Los estudios desplegados permiten expresar que la necesidad de orientación está presente a lo largo de toda la vida y constituye una invariante de esencia en todas las etapas de formación y desarrollo de la personalidad del estudiante desde su nacimiento. La amplia bibliografía de consulta en este campo exhibe el análisis histórico de múltiples referentes que se asumen sobre este proceso, los cuales muestran diferencias, centradas esencialmente en el tipo de orientación y su finalidad.

En la actualidad se concibe la orientación educativa como un proceso regular y continuo que debe contribuir a la igualdad de oportunidades y facilitar tanto el desarrollo personal como desarrollo social y económico como un todo. Esta concepción de orientación es seguida por un número importante de investigadores: Repetto, E. (1987), Collazo, B. (1992), Calviño, M. (2000) Basili, C. D. (2002); Bisquerra, A. (2005); Bausela, E. (2006); Cordoves, Lilian. (2009); Cuenca, Y. (2010) Del Pino, J. y Recarey, S. (2011); Almaguer, R. (2012); (Del Pino, 1998; García Gutiérrez, 2001; Collazo, 2011; Del Pino, y Recarey, 2011);Leyva, E.(2012);Ortiz Pérez O.L. (2013);Molina, D. (2014);Gainza, M. (2016);(Álvarez L. 2016),entre otros, quienes la identifican como corriente integrativa de la orientación, y consideran que debe ser desarrollada en el contexto escolar, por la necesidad de una mayor inserción de la orientación con la institución escolar.

Al respecto, la práctica pedagógica indica la necesidad de estructurar la orientación educativa desde una posición integradora que responda a las demandas de los contextos de actuación en los que se desarrolla la vida de los



adolescentes. Como consecuencia, se continúan las investigaciones de nuevas corrientes de orientación educativa, impulsadas por la influencia marcada del pensamiento social marxista, de la creciente aplicación de la psicología al campo educacional y de los propios procesos de transformación de los modelos educativos de la escuela cubana.

Desde esta perspectiva, la orientación es considerada como proceso que debe ser desarrollado por docentes, conscientes de su papel como agentes orientadores desde su labor educativa, teniendo en cuenta los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones, como parte de la atención al desarrollo integral de la personalidad a partir del diagnóstico.

Los estudios realzan la función orientadora del docente y estimulan la integración de todos los factores que intervienen en el proceso educativo. La importancia concedida a la orientación es alcanzada por el papel que ocupa en garantizar la comprensión por parte del sujeto, de lo que va a realizar antes de emprender la realización de una actividad, cómo ha de proceder, y qué acciones va a desarrollar. Sus estudios ubican a la orientación educativa en el proceso de educación de la personalidad, que lleva al joven a la realización de objetivos sociales a partir de la valoración de sus posibilidades reales; tanto del contexto en el que actúa como de los internos que le permiten la toma de decisiones para la realización de dichos objetivos. De este modo el desarrollo individual se transforma en la meta primera e inicial de la orientación educativa. Existe consenso entre estos autores en cuanto al carácter desarrollador de la orientación educativa en el contexto escolar, considerada como un proceso, que debe ser desarrollado por docentes conscientes de su papel como agentes de cambio, mediante su labor educativa.

En la literatura consultada son disímiles las definiciones de orientación educativa. A pesar de ello, todas convergen en una idea esencial que la ubica en la dirección del desarrollo y cambio constructivo de la personalidad; por tanto, es tratada como un proceso de ayuda que es inherente a todo proceso educativo, lo cual no solo se circunscribe a los cambios que se producen en el estudiante desde el punto de vista del aprendizaje, sino en la toma de decisiones en todo su universo, acorde con sus aptitudes, intereses, decisiones y reflexiones, que consecuentemente tienen que ver en la concepción y realización de sus proyectos de vida.



La orientación educativa al contextualizarse en la pedagogía cubana presenta como regularidad fundamental la ayuda que puede establecer un profesional. La misma en la educación universitaria se proyecta hacia aspectos educacionales, con énfasis en lo académico y lo profesional, lo laboral e investigativo, concebida desde una concepción integradora que tiene en cuenta el contexto, y la realidad del estudiante en su propio espacio de actuación y sus exigencias, lo cual se logra desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje en estrecha relación con la familia y la comunidad.

Los estudios realizados exhiben diferentes concepciones sobre lo que significa la orientación educativa:

“...la ayuda que se les proporciona a los estudiantes en sus problemas de adaptación escolar y de elección ante distintas opciones académicas...” Kelly (1914) y Bloomfield (1915).

“...esa ayuda se basa en el estudio de la persona que ha de ser educada; la sociedad donde debe ser educada y la naturaleza de las relaciones entre ambos...” Rodríguez, M. L. (1986).

“...la ayuda al individuo se debe ofrecer en áreas básicas: vocacional, pedagógica, universitaria, profesional y cultural, las cuales no podrán ser atendidas de solo de forma independiente, en tanto los problemas que confronta el sujeto corresponden a un área o contexto...” Millán (1990).

“...la ciencia de la acción que estudia desde la perspectiva educativa y por tanto es diagnóstica, preventiva, evolutiva ecológica, la fundamentación científica del diseño, la aplicación y la evaluación de los intercambios dirigidos al desarrollo y cambio optimizado del cliente y su contexto...” Repetto (1994).

“...debe ser dirigida por el maestro hacia el perfeccionamiento de los modos de pensar, sentir y actuar de cada adolescente en cada uno de sus contextos de actuación...” (Díaz C., 2001).

“...proceso de mediación a través de niveles de ayuda que se ofrecen con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos de orientación psicológicas para generar unidades subjetivas desde la situación social del desarrollo de cada educando, que estimulen el despliegue de sus potencialidades y los de su contexto para la satisfacción de las necesidades educativas, conforme a las tareas del desarrollo de la edad que garantizan el conocimiento personal desde el proceso pedagógico que se desarrolla en las instituciones



educativas...”Pérez R.(2007, 2012).

“...una orientación psicológica con fines educativos, la que se ubica en el límite entre la Psicología Educativa y la Pedagogía, concebida como un proceso de ayuda, en consecuencia con la teoría Vigotskiana del desarrollo histórico cultural, como una relación profesional intersubjetiva. Ella contribuye al logro del fin de la educación, que es la formación integral de la personalidad...”García, M.I (2013)

“...una forma de actuación profesional, dirigida fundamentalmente por el profesor, quien mediante métodos y técnicas ayuda al adolescente a encontrar su bienestar en el medio que le rodea, cuestión que facilitaría notablemente la educación que recibe... “(Ortiz, O.L. 2013)

“... proceso que debe ser desarrollado por docentes, conscientes de su papel como agentes de cambio mediante su labor educativa, desde una mayor comprensión social de los problemas de los escolares y sus posibles soluciones, proceso que se integra al proceso educativo y no paralelo o independiente de este. .. “Álvarez, L. (2016).

Es oportuno significar que prácticamente la generalidad de las definiciones analizadas se dirigen hacia el enfoque personológico, atenuando el énfasis en la función desarrolladora, como aspecto esencial en la formación de un individuo conocedor, con un desarrollo del pensamiento y habilidades que le posibiliten recurrir a la interpretación y constantemente a las oportunidades que le ofrece el contexto social para su realización personal.

Los estudios ubican a la orientación educativa en el proceso de educación de la personalidad como un proceso potenciador que lleva al adolescente a la realización de los objetivos sociales a partir de la valoración de las posibilidades reales, tanto del contexto en el que actúa como las internas que le permiten la toma de decisiones para la realización de dichos objetivos. De este modo el desarrollo personal se convierte en la meta primera de la orientación educativa.

Como se evidencia, todas estas concepciones enriquecen el concepto de orientación. En ellas se muestra un elemento común referido al trabajo de asistencia personal u orientación personal que auxilia al desarrollo personal del educando. A pesar de la variedad de criterios, se observa coincidencia en su fin



que es la educación, dirigida al desarrollo y el cambio constructivo de la personalidad.

Resultan importantes las concepciones de Ortiz, O.L (2013) cuando reconoce la orientación como un proceso de ayuda, en consecuencia con la teoría Vygostkiana del desarrollo histórico cultural, como una relación profesional intersubjetiva y como un proceso que se desarrolla mediante el empleo de métodos y técnicas, para algunos y para otros mediante instrumentos de orientación, donde el sujeto aprende a vivir de una forma más plena en todas las esferas en que se desenvuelve como ente social activo. Ella resulta ser una labor necesaria para todas las personas y su énfasis está en la interactividad orientador-orientado para abordar cuestiones de manejo de situaciones, toma de decisiones.

Es oportuno tener en cuenta los tipos de orientación, en el informe Delors (1996), se mencionan tres tipos:

1) la orientación personal , 2) la orientación profesional y 3) la orientación académica; de éstos se desprenden tres grandes objetivos de la OE en las Instituciones de Educación Superior (IES) (Vidal, Díez y Vieira, 2001):

La orientación personal es el proceso de ayuda en los problemas de índole personal, que muchas veces se identifica con el asesoramiento psicológico, es decir, el asesoramiento personal individualizado basado en la relación cara a cara. Implica ayudar a la persona a profundizar en el análisis de su situación actual, de las alternativas que se le presentan y de las implicaciones de éstas. Este tipo de orientación procura al sujeto un mejor conocimiento de sí mismo, un desarrollo de su madurez personal y un compromiso en la realización de su proyecto de vida. Se preocupa de la clarificación de valores y de la vida afectiva del individuo, así como de la modificación de los aspectos de su personalidad y conducta.

La orientación profesional es el proceso sistemático de ayuda dirigida a todas las personas en período formativo que comprende el desempeño profesional y el tiempo libre, teniendo como finalidad ayudarlas a desarrollar aquellas conductas vocacionales que las preparen para la vida adulta, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con la implicación de los agentes educativos y socio-profesionales.



Las características principales de este tipo de orientación son el constituir un proceso de ayuda para efectuar una toma de decisiones adecuada, formar a los alumnos en competencias laborales y asesorar, seguir y evaluar el proceso de inserción laboral.

La orientación académica es un término referido a niveles educativos superiores, siendo una ayuda al alumno para mejorar su rendimiento académico y educativo con la finalidad de superar las exigencias para la obtención de un título profesional. Consiste en un proceso de ayuda para prevenir y/o detectar dificultades en los estudios, aclarar las propias metas formativas, facilitar los procesos de toma de decisiones, etc.; todo ello orientado a alcanzar su máximo desarrollo como persona.

Desde esta perspectiva, puede plantearse como objetivo de la orientación el dotar a las personas de las competencias necesarias para poder identificar, elegir y reconducir alternativas formativas y profesionales de acuerdo con sus preferencias, capacidades y trayectoria vital, en contraste con las que ofrece su entorno académico y laboral (Carpio, 2007).

La orientación educativa como proceso de mediación, requiere de la ayuda que promueve y facilita en el sujeto un nivel de realización y un aprendizaje que permita un mayor nivel de desarrollo. En consecuencia, se define como un proceso de ayuda, asumida como relación profesional donde se movilizan en función del crecimiento personal, los recursos personales de un sujeto en un contexto educativo que lo facilite

En la realidad cubana la orientación educativa se concreta en la concepción de educación dirigida al desarrollo y la educación de la personalidad, por lo que la orientación se convierte en un proceso de ayuda, inherente a la educación que permite resolver los problemas que esta última enfrenta en la actualidad. A ella se concede valor la relación afectiva profesor-estudiante para facilitar el proceso educativo.

La orientación, desde la cosmovisión de la autora, favorece la educación de la personalidad del estudiante en sus contextos de actuación, dentro de la institución educativa y en su comunidad, a partir de las acciones instrumentadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la clase, las que deben beneficiar el desempeño activo y transformador del estudiante en su comportamiento social.



La comprensión de la orientación como un proceso de carácter cognitivo, afectivo y motivacional que propicia la educación de la personalidad del estudiante para la vida en sus contextos de actuación requiere tomar en consideración que el acto de orientación está mediado por la cultura en la que este se desarrolla, por lo que deben tenerse en cuenta sus experiencias y vivencias.

Asumir la orientación educativa como una herramienta para la educación de la personalidad desde la promoción del crecimiento y desarrollo personal de los adolescentes desde el punto de vista afectivo, motivacional y espiritual significa llevarla a cabo como un proceso de atención y respeto a la diversidad. Desde estas ideas, la orientación debe ser dirigida por el profesor hacia el perfeccionamiento de los modos de pensar, sentir y actuar de cada adolescente en cada uno de sus contextos de actuación.

Estas perspectivas denominan la orientación de diferentes maneras, mantienen consenso en entenderla como un proceso de ayuda mediante un sistema de técnicas, que contribuyen al crecimiento personal para enfrentar la vida; consideradas dentro de los diferentes niveles de orientación el asesoramiento y la prevención, al definirla como ayuda personal como parte de la educación.

La orientación escolar se concibe a fin de ayudar a los alumnos a superar las dificultades que presentan en el aprendizaje, a que encuentren soluciones a los problemas que presentan en el mismo y aumente su rendimiento.

La orientación educativa implica un asesoramiento continuo por parte del docente y se ha de considerar como aquella que debe desarrollarse en el contexto escolar, por docentes conscientes de su papel como agentes de cambio, mediante su labor educativa, desde una comprensión más social de los problemas de los escolares y sus posibles soluciones.

Del análisis de las concepciones expuestas, la autora considera conveniente destacar como idea fundamental que la orientación es un proceso de mediación que se concreta en la ayuda, vista como vínculo interpersonal donde se activan los recursos personológicos del sujeto en función de su crecimiento personal, profesional y humano, desde el perfeccionamiento de las formas de pensar, sentir y actuar de cada sujeto en sus contextos de realización. En tal sentido, la orientación se convierte en un proceso de ayuda fundamental de la educación en la contemporaneidad, que permite enfrentar los problemas de la



institución educativa.

Asimismo, se asume la tendencia integrativa de la orientación educativa, como postulado teórico-metodológico que sustenta la inserción de la orientación educativa, en la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera. La cual se clasifica atendiendo a diferentes criterios:

- Orientación individual: Se basa en la influencia que una persona, con preparación especial para ello puede ejercer sobre otra necesitada de ayuda.
- Orientación grupal: es la vía mediante la cual el orientador ejerce una influencia sobre un grupo y sobre cada uno de sus miembros, a partir de la interacción que se produce entre ellos, en el marco del proceso de obtención de una metagrupal.
- Orientación del desarrollo: su propósito es promover el desarrollo óptimo de la personalidad del sujeto que le permita una autorregulación efectiva del comportamiento, es preventiva.
- Orientación consultiva o remedial: su objetivo es ayudar al sujeto a superar las deficiencias o limitaciones que puede presentar o/y ayudarles a enfrentar situaciones difíciles para él; implica fortalecer los contenidos y funciones psicológicas de la personalidad sana y madura.

Resulta oportuno, además, realzar que en la orientación educativa, la actividad y el papel activo del sujeto ocupan un lugar preponderante, para lo cual el profesor necesita conocer a sus estudiantes y considerar las diferencias individuales, así como valorar la diversidad como una invariante de todo grupo humano. La actividad ha de permitir que "...el cambio y desarrollo de la personalidad conlleva a que el sujeto viva el cambio de aprendizaje intelectual, tenga oportunidad de tomar decisiones apropiadas para sus aptitudes e intereses, reflexione sobre los cambios que en él se están operando y que se comprometa responsablemente en el proyecto de su vida individual y social..."⁸

A los efectos de esta tesis, la concepción dialéctica materialista de la actividad, que ejecuta la personalidad del estudiante a través de la orientación educativa, abre nuevos horizontes teóricos y metodológicos, para una mejor comprensión

⁸Cordoves C. L. (2009). Acciones para la orientación educativa en el desarrollo del trabajo independiente del inglés en la EMCC.



del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. En el mismo está presente el proceso de orientación donde se establecen relaciones pertinentes acordes con sus contextos de actuación como encargados de que los estudiantes formen su conciencia, sus ideas, representaciones, conocimientos para la preparación, según sus intereses y motivaciones para la formación de un lector independiente de la lengua.

En la contemporaneidad, en el mundo y la sociedad, el conocimiento es uno de los factores que determinan el desarrollo humano, y por ende, un mejor nivel de vida para los individuos. En palabras de Casas (2005): “Asistimos a la emergencia de un nuevo paradigma económico-productivo en el cual el factor más importante es el uso intensivo del conocimiento y la información”.

En este contexto, las IES están llamadas a jugar un papel central en el desarrollo de la comunidad, pues es el centro en el cual se proporciona la educación que sustenta al orden social y se producen los saberes desde los que se ejercen la razón y la voluntad de verdad (Ibarra-Colado, 2007). Es por esto que las IES deben responder de manera pertinente y oportuna a las exigencias de un mundo cambiante. (Casas, 2005).

Pero para que el desarrollo humano y social sea sostenible deben regirse por valores éticos y morales (Casas, 2005) por lo que las instituciones educativas deben considerar dentro de sus tareas fundamentales ayudar a la sociedad a reflexionar, comprender y actuar sobre problemas éticos y sociales (Delors 1996), lo que implica no solamente la masificación de la educación superior como estrategia de desarrollo humano, sino también la formación integral de los individuos para poder alcanzar en forma real dicho desarrollo.

La OE para el nivel superior de educación, según fue definida en el Foro Europeo de Orientación Académica, es un proceso educativo tendente a que los jóvenes adquieran una conciencia interpretativa, capaz de afrontar una gran cantidad de inputs informativos para elaborar sus propios proyectos de vida personal y profesional específicos con respecto a sus propias vivencias y contrastados con demandas sociales (Vidal, Díez y Vieira, 2001).

Presuponen orientación prioritaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera encarada al desarrollo de la lectura que se encamina a:

- ❖ Diagnosticar integralmente con técnicas adecuadas, el proceso educativo, el estudiante y su grupo, la familia y la comunidad universitaria, en



función del desarrollo de habilidades comunicativas logrado en la lengua extranjera.

- ❖ Atender individual y colectivamente la diversidad sobre la base del diagnóstico integral del grupo y los educandos, mediante el empleo de diversas estrategias tendientes a nivelar el desarrollo de habilidades comunicativas en lengua extranjera y utilizar adecuadamente los resultados de los instrumentos para identificar estilos y estrategias de aprendizaje de modo que refleje el nivel alcanzado por cada estudiante en el desarrollo de la competencia comunicativa a que se aspira en cada nivel y que aseguren su tránsito por los diferentes niveles según el según los estándares del Marco de Referencia Europeo para las Lenguas.
- ❖ Aplicar estrategias de orientación profesional, apoyándose en las temáticas abordadas en los textos objeto de estudio.
- ❖ Establecer, desde patrones propios como comunicadores eficientes, una adecuada comunicación-verbal y no verbal- con los educandos que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas.
- ❖ Coordinar actividades con la comunidad que les permitan a los educandos valorar y disfrutar de los bienes naturales y de los creados por la humanidad en general, y de su localidad, en particular, así como participar en proyectos que amplíen y complementen las posibilidades de enseñar y aprender inglés y otras lenguas extranjeras
- ❖ Orientar a los educandos -por medio de los textos orales y escritos- acerca de su sexualidad, la salud, el medioambiente, entre otros temas transversales que se implican en las estrategias curriculares, como componentes de una vida personal y social responsable.
- ❖ Orientar a los estudiantes acerca de las estrategias y vías para el aprendizaje del inglés de forma autónoma y a lo largo de la vida.

En esta experiencia de instrumentación de la orientación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje se trabaja sobre la base de la elevación del protagonismo estudiantil a la vez que la orientación se proyecta como una fuente de la que se nutre el alumno para orientarse en la actividad, logrando sentirse más seguro al actuar.

La orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje como



instrumento para el logro del aprendizaje desarrollador en los estudiantes, requiere de un nuevo papel del alumno en el proceso y por consiguiente un cambio en la concepción de las tareas de aprendizaje. En los trabajos consultados se proyectan las tareas docentes proporcionando al alumno, junto con el contenido de cada interrogante, un camino, una ayuda, así como la reflexión a la que debe llevar el maestro para que el estudiante esté consciente que ha adquirido una vía útil para enfrentarse al contenido. De este modo la orientación educativa favorece el carácter activo del alumno en la interacción con el aprendizaje y consta de tres momentos fundamentales:

- La evaluación o diagnóstico con el objetivo de conocer de manera dinámica e integradora las características los conflictos, limitaciones etc. del individuo y las causas de esas manifestaciones.
- Determinación del conjunto de técnicas y métodos, a través de los cuales se desarrollará el trabajo de orientación.
- El seguimiento de la actividad que no es más que tener contacto frecuente, control, de la efectividad del plan de orientación que lleva el sujeto.



CAPÍTULO 2. CONCEPCIONES METODOLÓGICAS PARA EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS

En este capítulo se presentan los análisis efectuados acerca de la concepción de estrategias, las cuales evidencian su utilización en función de un mejor desempeño del profesional a partir de las continuas transformaciones que tienen lugar en la educación superior.

Se expone la estrategia para darle solución al problema científico formulado en la presente investigación desde los fundamentos teóricos y metodológicos presentados en el Capítulo 1 de la tesis, concerniente a estudios relacionados con la orientación educativa, los cuales se contextualizan al área de inglés como lengua extranjera, específicamente en la enseñanza-aprendizaje de la lectura, teniendo en cuenta las potencialidades del texto escrito y las etapas por las que transita el proceso lector.

2.1. Diagnóstico del estado actual de la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés.

En la búsqueda de las regularidades sobre la orientación educativa se aplicaron diversos métodos y técnicas empíricas de investigación direccionadas a las necesidades del docente para el desarrollo de la orientación educativa, en términos de potencialidades y debilidades, para lo cual se seleccionó una muestra intencional de 17 docentes y 30 estudiantes.

En el estudio se plantearon indicadores en dos dimensiones esenciales:

Los docentes:

- ✓ Grado de preparación de los docentes para la orientación educativa hacia la enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- ✓ Tratamiento metodológico al tema de la orientación educativa para promover el desarrollo de la lectura como habilidad general dentro del inglés como lengua extranjera.

Los estudiantes:

- ✓ Nivel alcanzado por los estudiantes en las diferentes fases del proceso lector.
- ✓ Nivel de motivación de los estudiantes para aprender a leer.



La triangulación de los resultados de los instrumentos aplicados a **los docentes** (Anexos 1, 2, 3, 4, 5), dejan ver que:

- El 100% (17) de los docentes encuestados reconoció el lugar de primacía de la lectura por sus posibilidades de integración con las demás habilidades de la lengua.
- El 100% (17) admite la necesidad de favorecer la orientación educativa desde la clase.
- El 41.1%(7) expresa que existen dificultades en cuanto al nivel de conocimiento de los docentes sobre la orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- El 88,2%(15) de los docentes consideró que su trabajo docente-investigativo tiene un enfoque educativo, aunque aún falta coherencia en su intencionalidad para que sea más efectivo.
- El 100%(30) mostró dominio de las transformaciones de la educación para la cual tributa en la formación del profesional.
- El 100%(30) de los docentes evidenció un alto incentivo motivacional por adentrarse en el problema de la investigación.
- El 100%(30) reveló adecuada preparación sobre la asignatura que imparte y su metodología.

Se constataron las limitaciones siguientes:

- El 94.1% (16) de los docentes expresó que no posee dominio teórico suficiente para el tratamiento integrativo de la orientación educativa en el área al nivel deseado.
- El 47,1% (8) muestra imprecisiones en cuanto a los procesos por donde transita el trabajo con la lectura, lo que lacera la asunción de posiciones didácticas efectivas para dirigirlos. No se aprovecha la transversalidad de las temáticas que se bordan en la lectura en función de las estrategias curriculares.
- Solo el 17.6% (3) implican a los estudiantes en la selección de los textos a tratar.
- El 23.5% (4) de las clases visitadas revelaron acciones de orientación educativa de manera espontánea.



- El 23.5% (4) tiene en cuenta las particularidades de los estudiantes para la selectividad textual y los procesos de comprensión hacia la reflexión y formación de sentimientos en los estudiantes.
- El 100% de las clases (17) revela que aún persisten limitaciones en cuanto a: la orientación requerida para el tratamiento particularizado en función de la formación integral de la personalidad de los estudiantes en el aprendizaje de la lectura; diseño de procedimientos para guiar la comprensión textual hasta la extrapolación de la información; falta de variedad en las tareas que se asignan para favorecer la realización de actividades independientes que ayuden a la utilización de estrategias para transformar a los estudiantes en lectores conscientes, así como en el aprovechamiento óptimo de las potencialidades de la clase de lectura para la formación integral de un lector crítico e independiente que se ajuste a los requerimientos del modelo del profesional.
- El 100% (5) de las sesiones de preparación metodológica exhibe que aún resulta insuficiente el tratamiento metodológico a la enseñanza-aprendizaje de la lectura desde el colectivo de asignatura del año, como habilidad general que potencia las demás habilidades de la lengua, teniendo en cuenta concepciones contemporáneas.

Los resultados de los instrumentos aplicados a los **estudiantes** develan las regularidades siguientes:

- El 80,1% (24) muestra poca motivación hacia la lectura.
- El 73.3 % (20) revela bajo nivel de comprensión, que no rebasa la lectura crítica.
- El 10,0 % (3) expresa su participación en la selección del texto, lo que lacera la lecturabilidad de los temas que se escogen.
- El 63,3% (19) deja ver el insuficiente uso de estrategias lectoras que beneficien el nivel de independencia deseado como lector independiente.
- Solo el 60%(18) siente que las temáticas abordadas los hace pensar sobre sus intereses, lo cual limita el desarrollo de las habilidades para expresar y escribir en la lengua extranjera.

El estudio realizado, además de los criterios vertidos por investigadores en el área, permitió precisar que en la disciplina Práctica Integral de la Lengua



Inglés de la carrera Lenguas Extranjeras Inglés, no se trabaja suficientemente la orientación educativa para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, pues esta parece quedar a un nivel informativo en la declaración de objetivos en la clase; de ahí que se imponga la necesidad de acrecentar y precisar aspectos teórico-metodológicos de esencia sobre la orientación educativa desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que presupone una reconceptualización de la dirección del proceso lector y su didáctica.

2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera Lenguas Extranjeras Inglés.

En el ámbito pedagógico, muchos son los investigadores que han incursionado en diferentes tipos de estrategias: Ayala, M.E. (2000); Sierra (2002, 2004); Rodríguez (2004, 2006); Martínez, P. (2005); Villalobos, J. (2007) Estévez, I. R. (2011); Ortiz, E y Mariño, M. A. (2006); Fernández, G.(2007); Ortiz O.L. (2013).García M. I (2013); Lautín, I. (2014); Gainza M, (2016); Álvarez, L. (2016), entre otros. Ellos convergen en el enfoque integral de la estrategia, determinada por objetivos que atraviesan etapas, pasos y acciones gradadas a emprender hacia un fin. Los mismos, aunque refieren variados conceptos de tipologías estratégicas: estrategia pedagógica, didáctica, educativa, metodológica y escolar, ellos la centran en la proyección de un sistema de acciones que permite la transformación del proceso en el cual se inserta, desde un estado real hasta un estado deseado.

La estrategia... “requiere tener claridad en el estado deseado que se quiere lograr y convertirlo en metas, logros, objetivos a largo, mediano y corto plazo y después planificar y dirigir las actividades para lograrlos. De esta forma, vence dificultades con una optimización de tiempo y recursos.”⁹

De estos referentes se define la estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura como el sistema de acciones que guían la relación de ayuda del docente para la estimulación del aprendizaje de la lectura

⁹Ortiz Pérez O.L. (2013).La orientación educativa para la formación de habilidades sociales en adolescentes de secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Uho. Holguín



con sus atributos formativos, desde la clase en el contexto del aula y fuera de ella.

Los criterios anteriores son asumidos, en tanto la estrategia para la orientación educativa en la clase de lectura responde a las exigencias del modelo del profesional, las cuales apuntan a la necesidad de que los estudiantes universitarios desarrollen el nivel de competencia comunicativa a que se aspira según los estándares del Marco de Referencia Europeo para las Lenguas en diferentes situaciones comunicativas y el nivel de competencia comunicativa logrado por el profesor durante el proceso de formación inicial y continua para contribuir a desarrollarla.

De igual forma el modelo del profesional exige la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en el aula y el contexto escolar y social que favorezca la comunicación intercultural en lengua extranjera a partir de que se reconozca y se respete la diversidad lingüística y cultural que caracteriza al mundo actual y su correspondencia con la identidad cultural como cubano y latinoamericano, así como con los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana.

El modo de actuación profesional del educador de esta especialidad se manifiesta en el proceso pedagógico escolar, en general, y en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en particular, que desarrolla como comunicador intercultural en la Educación Superior. Dicho profesional asume la responsabilidad de dirigir el proceso educativo encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüístico-comunicativos y educativo-culturales, y la coordinación, desde el recinto universitario, de las influencias educativas de la familia y la comunidad.

Estos requisitos formativos son básicos para el establecimiento de situaciones de orientación educativa, en tanto el docente los ha de tener en cuenta en la dinámica de las acciones, vías y recursos que propician la posibilidad de planear, implementar, regular y rediseñar las acciones propuestas oportunamente.

Desde tal concepción se proyectan las acciones de la estrategia sobre la base de la función orientadora del profesional de la carrera, la cual se concreta en actividades diseñadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento



personal desde el diagnóstico y la intervención en función de la formación integral del estudiante. Blanco y Recarey (2003).

En la estrategia se tienen en cuenta los procedimientos y las técnicas distintivas del proceso de orientación educativa:

Reflexión grupal: a través de la discusión del contenido orientacional seleccionado a partir del diagnóstico. La aplicación de esta técnica debe tener una preparación previa, donde se garantice la motivación y la participación de los adolescentes.

Reforzamiento: para favorecer la toma de conciencia del estudiante sobre sus potencialidades y posibilidades para solucionar problemas y sea capaz de autovalorarse, así como elevar su autoestima.

Diálogo: para socializar saberes, experiencias, vivencias, emociones, modelos, valores, alternativas de solución.

Apoyo: utilizar la palabra pueda ser capaz de transmitir emociones positivas, confianza, seguridad, respaldo, simpatía para que el adolescente continúe adelante en el proceso de orientación con vista a lograr el cambio.

La persuasión: apoyado en el sistema reflexivo del estudiante, en el razonamiento mesurado, que debe propiciar la polémica, la argumentación, y la meditación.

Constituyen referentes básicos, además, para la conformación de la estrategia, los principios de orientación educativa propuestos por García Gutiérrez (2001):

-Conocimiento y estimulación del desarrollo de la personalidad

Toda forma o nivel de orientación debe contribuir al desarrollo de la personalidad en sus contextos grupales, beneficiando las funciones de los mismos, para enriquecer sus potencialidades educativas.

-Integridad de la orientación

Expresa la principal exigencia al proceso de orientación: su coherencia y objetividad constituye una condición básica para el desarrollo de este proceso. Se entiende la integridad en su definición más general, abarcando la integración, la sistematicidad, lo sistémico y lo holístico. Confiere objetividad al proceso de orientación.

-De la participación

El proceso de orientación debe tener al sujeto como centro dinamizador, protagónico, partiendo de sus necesidades, demandas, saberes y



potencialidades, de sus significados; entendiendo la participación en sus tres acepciones: Ser parte, Tener parte y Tomar parte, asumiendo la heterogeneidad de posiciones de los educandos y los educadores y la diversidad entre sus grupos y su entorno.

-Enriquecimiento de la comunicación

La orientación debe propiciar y favorecer el mutuo conocimiento entre las personas, sus intercambios, identificar y superar barreras, de modo que permita el desarrollo de sus sentimientos de aceptación y convivencia, el desarrollo de habilidades para el manejo o evitación de factores sostenedores de climas conflictuados, con constructividad, así como promover vivencias afectivas positivas y experiencias de intercambio para la atención y satisfacción de sus miembros: sirviendo de modos de aprendizajes para las relaciones interpersonales con otros grupos de pertenencia.

Capacitación de los orientadores

Se centra en la preparación de los especialistas que deben realizar la orientación, considerados como coordinadores, facilitadores o conductores de posiciones éticas, como requerimiento inicial para el éxito del proceso de orientación.

La lectura se asume como un proceso interactivo entre el texto y el lector, que favorece el desarrollo de la personalidad. La interacción que establece el adolescente con el texto y con los demás sujetos acerca de lo que lee, ayuda al arribo a una nueva situación social de su desarrollo. La misma es considerada como un tipo de actividad, que por sus potencialidades educativas, genera el desarrollo de la personalidad de los adolescentes.

La estrategia está encaminada a lograr los cambios necesarios para garantizar una buena preparación del profesor de Práctica Integral de la Lengua Inglesa para la orientación educativa en su pretensión de formar un lector independiente y activo, como resultado de un enriquecimiento de su accionar metodológico para favorecer el proceso participativo, protagónico e interactivo desde los enfoques más actuales para la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

En la estrategia se utiliza la clase de lectura como vía esencial para lograr el trabajo de orientación educativa ya que este es el espacio sistemático y conscientemente planificado donde se relaciona el alumno con el profesor, es



donde hay mayor influencia en los sentimientos e ideales y donde pueden desarrollarse intereses desde una mayor estimulación a la diversidad. Se aprovechan además las potencialidades del grupo escolar como actividad valorativa y axiológica de los estudiantes y espacio abierto a la diversidad que promueve el aprendizaje desarrollador.

Se prevé un aprendizaje donde el estudiante sea una personalidad que se integre en la dinámica del proceso y aporte sus saberes y experiencias, sus intereses y motivaciones, y donde pasa de alumno de primer nivel al hasta convertirlo en sujeto de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal, lo que implica ser el centro del proceso.

La estrategia en su estructuración tiene en cuenta la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje:

-El **diagnóstico integral** como un proceso en el que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo real y potencial lector de los estudiantes.

-La **determinación de un objetivo general** que integra el sistema de conocimientos y habilidades para el desempeño de la función orientadora en la clase de lectura.

-La **selección del contenido orientacional y los ejes de orientación** a partir del diagnóstico y el objetivo a alcanzar

Entre las acciones metodológicas se destaca el estudio y la determinación de los **contenidos orientacionales** que agrupan los saberes y su intencionalidad, respondiendo a qué se orienta y sobre lo que se orienta. El contenido orientacional de la lectura se precisa a partir de las situaciones reales que se pueden relacionar con los aspectos siguientes:

- Son resultantes de un saber “a posteriori
- Se precisan fundamentalmente en los talleres de orientación
- Entrevistas orientacionales
- Consultas psicopedagógicas
- En las visitas, actividades extensionistas y en la transversalización de los contenidos mediante la docencia.



En la estructuración de la estrategia se conciben los ejes de orientación que se conforman, a partir de la organización e integración de los contenidos. Los ejes de orientación constituyen un nivel del contenido de aprendizaje, para lo cual se utiliza la orientación. Lo anterior connota la especificidad de este contenido que trasciende la asignatura de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en torno a los cuales puede trabajarse con mayor sistematicidad. Desde esta perspectiva, los ejes de orientación son los siguientes:

- Selección del texto
- Precisión de alternativas para fomentar el interés por la lectura
- Determinación de invariantes de habilidades
- Determinación de las invariantes de conocimientos
- Concepción de procedimientos para enseñar a leer
- Precisión de las formas de organización del proceso lector

-La **determinación de técnicas y procedimientos** desde la clase de lectura.

-Las **formas de organización** del proceso de orientación se ajustan a las exigencias de las modalidades de orientación, los talleres de orientación, las entrevistas de orientación.

-La **evaluación** se concibe como proceso y resultado integrado a la dinámica del proceso de orientación, por lo que cada una de las acciones se proyecta en función de promover la lectura desde la propia clase.

En la estrategia se asume el enfoque personalógico de la orientación educativa que abordan los estudios de Leyva, E. 2012, el cual permite explicar que el proceso de orientación educativa para favorecer la lectura se dirige a incidir no solo en el desarrollo intelectual, sino también en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes, a partir de sus necesidades, intereses, características individuales y potencialidades.

Para la concepción de las acciones que conforman la estrategia se toman en cuenta referentes de esencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesional en formación en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés y dentro de él, se asumen los presupuestos teóricos que justifican la importancia del



tratamiento de la lectura como habilidad general con impacto en la formación integral del estudiante, para lo cual se recurre a la orientación educativa como un proceso continuo que debe favorecer la igualdad de oportunidades y que debe ser desarrollado por los docentes, desde su labor educativa, a partir de una mayor comprensión de los problemas de los estudiantes en el aprendizaje de la lectura y sus posibles soluciones. Ello concede un papel esencial a la función orientadora del maestro y el carácter desarrollador y comunicativo de la orientación educativa en el contexto donde se inscribe el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La implementación de las acciones presupone exigencias metodológicas. Estas se orientan hacia:

- La adecuada preparación del profesor de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en la carrera.
- La asunción de la clase de lectura como núcleo de integración de las demás habilidades de la lengua que potencia el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa.
- La planeación de una clase de lectura encaminada a favorecer las relaciones interpersonales a través del desarrollo de la subjetividad individual en relación con la intersubjetividad e interactividad con el grupo, sobre la base de una comunicación desarrolladora, teniendo en cuenta las potencialidades, limitaciones y necesidades de los estudiantes.

La estrategia, responde a la necesidad de solucionar las insuficiencias existentes, en relación con la orientación educativa en la clase de lectura para la formación integral de los estudiantes. Su objetivo es establecer requerimientos metodológicos para desarrollar la orientación educativa en la clase de lectura para su dirección exitosa desde una perspectiva comunicativa, desarrolladora, y reflexiva del proceso enseñanza aprendizaje. Así se contribuye a que el estudiante, a la vez que desempeñe tareas intelectuales complejas, desarrolle cualidades de la personalidad, pues se concibe el desarrollo intelectual como un resultado del proceso de educación y desarrollo de la personalidad, la cual no solo incluye los conocimientos, sino también el amor y respeto a sus semejantes, al entorno y la naturaleza.

Las acciones que se proponen responden a diferentes dimensiones de la orientación educativa:



Dimensión Diagnóstica: consiste en la evaluación de capacidades cognitivas, aptitudes, conducta y personalidad para la detección temprana de posibles dificultades en el aprendizaje de la lectura a fin de determinar las necesidades de cada alumno, así como el plan de intervención personalizado.

Dimensión Adaptativa: comprende el conjunto de orientaciones que se realizan con el alumno para lograr su adaptación a las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y su utilización en su vida posterior.

Dimensión Vocacional: implica la orientación académica y profesional coordinada en la toma de decisiones a fin de que el estudiante refuerce su motivación profesional, ajustados a sus intereses y capacidades.

Dimensión Personal: consiste en la práctica orientadora y de seguimiento al estudiante que permite que el alumno se conozca mejor su inteligencia intrapersonal e interactúe de manera exitosa con los otros y el entorno (inteligencia interpersonal).

Dimensión de mejora y calidad educativa: referida a la responsabilidad del profesor de Lengua Inglesa en el liderazgo y asesoramiento de los proyectos de investigación y cambios metodológicos, así como la aplicación de las tecnologías de la comunicación y la información.

2.3. Estrategia de orientación educativa para favorecer la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera Lenguas Extranjeras Inglés.

La estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora se caracteriza por ser:

Sistémica: en tanto transitan por etapas, formas de integración y niveles organizativos, los cuales se encuentran interrelacionados.

Interactiva: por la relación que se establece entre los docentes y con los estudiantes en el diseño y materialización del trabajo metodológico. Ello beneficia la motivación que hace al sujeto consciente de la necesidad y posibilidad de favorecer la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Flexible: porque parte de una etapa de exploración que determina la adecuación de las acciones modelo a las potencialidades y necesidades del contexto donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contextualizada: en tanto responde al contexto histórico donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante de la carrera de Lenguas



Extranjeras Inglés. Las acciones encuentran su fundamento filosófico en la Teoría Marxista-Leninista y su método dialéctico materialista para determinar los elementos que constituyen el objeto de estudio, además de las relaciones internas que se dan dentro de él. Estas responden al enfoque histórico cultural en función del aprendizaje desarrollador, valora la importancia de las relaciones sociales en el contexto donde se implementa y que se concretan, desde la concepción hasta la ejecución de la orientación educativa para la preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Desde el punto de vista pedagógico se apoya en el sistema de principios de la pedagogía cubana, así como en los aportes de varios investigadores del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” y del Instituto Central Ciencias. La propuesta se adscribe además a 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 Educación Superior, hacia la formación de un profesor que responda al modelo que exige el Sistema de Educación en Cuba.

Comunicativa: por ser considerada como base de todas las posibles relaciones enfocadas en la consecución de los objetivos trazados para la orientación educativa en la estrategia de trabajo metodológico. Se asume el enfoque comunicativo como generador de acciones en función de la enseñanza-aprendizaje de la lectora, con énfasis en las relaciones comunicativas interactivas, transaccionales (sujeto-sujeto), en la formación de la personalidad. El objetivo de las actividades de enseñanza-aprendizaje será aprender a interaccionar adecuadamente en diversos contextos, lo cual se implica en la formación de la competencia comunicativa.

Potenciadora de la intertextualidad: por potenciar tomada como la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados a trabajar dentro de la didáctica de la lengua extranjera; utilizado para referirse al hecho de la presencia en un determinado texto, de expresiones, temas y rasgos estructurales, estilísticos y de género, procedentes de otros textos, y que han sido incorporados a dicho texto en forma de citas, alusiones, imitaciones o recreaciones paródicas.



Se toman en cuenta las potencialidades del texto en el orden cognoscitivo y axiológico, y vía para la formación de valores y la cultura como la asociación y puntos de vista sobre múltiples lecturas y vivencias, concebida como las relaciones semánticas, de sentido, que se establecen entre textos cuando uno de ellos hace referencia al otro o un conjunto de ellos.

Otros principios que se toman de los estudios referenciales sobre la Didáctica General y las didácticas particulares son:

Sistematicidad: concretada en el tránsito de las acciones de orientación educativa por todos los niveles organizativos del trabajo metodológico desde la carrera, la disciplina, la asignatura y el colectivo pedagógico.

Orientada a la profesión: reconocida en la concepción y determinación de las acciones que deben contribuir a la formación de modos de actuación en los estudiantes en correspondencia con su futuro desempeño como profesionales para el área de Inglés como lengua extranjera. Las acciones propuestas permiten su implementación desde la clase de lectura y admiten establecer relación entre el objeto de la profesión y el objetivo a alcanzar, los conocimientos, habilidades, valores, así como aspectos metodológicos que se deben asimilar, cómo lograrlos y medirlos.

La estrategia tiene como **objetivo general** implementar en la práctica educativa las acciones de orientación educativa concebidas para la enseñanza-aprendizaje de la lectura, en el proceso formativo del profesional para el área de Inglés. Su **objetivo específico** es estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde la orientación educativa del docente en la clase para potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

La estrategia propuesta incluye tres etapas, que involucran a los docentes de Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Estas, al complementarse e interactuar entre sí, adquieren un enfoque sistémico.

ETAPA 1. BÚSQUEDA, EXPLORACIÓN E IDENTIFICACIÓN

Se realiza para conocer, analizar, valorar el estado de la orientación educativa y el desarrollo de la habilidad lectora en los estudiantes, además de identificar fortalezas y debilidades en el contexto. Constituye un proceso de búsqueda de información necesaria para lograr que los docentes se preparen para la inserción de la orientación educativa desde la clase de lectura. Es necesaria su caracterización a partir del diagnóstico de sus potencialidades y necesidades



en todas las dimensiones del proceso lector: lingüístico, discursivo, estratégico y sociocultural desde lo cognitivo, afectivo, motivacional, así como en sus recursos personológicos, para lo que se concibe un diagnóstico integrador. Este tiene como punto de partida las características del contexto en que se desenvuelven los actores del proceso formativo.

Este diagnóstico se realiza en correspondencia con las etapas previstas para la proyección del trabajo metodológico desde la disciplina hasta cada una de sus asignaturas. El mismo se ejecuta a través de la revisión de las estrategias para la dirección del aprendizaje, planes metodológicos, sesiones de trabajo metodológico, revisión de planes de clases, la preparación de las asignaturas, clases metodológicas, y reuniones metodológicas, visitas a clases, entre otras formas.

El diagnóstico incluye los aspectos siguientes:

- Nivel de competencia metodológica: valores, conocimientos y habilidades, experiencia.
- Identificación con la enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- Recursos personológicos: la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión y la posición activa de apertura que asume ante la inserción de la orientación educativa en su actuación.
- Dominio metodológico del objeto de su profesión y del modelo del profesional
- Concepción sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura y su rol en el desarrollo de la competencia comunicativa.
- Dominio de las potencialidades de su disciplina para orientación educativa.

Nivel metodológico alcanzado en su desempeño profesional desde su disciplina.

-Incentivo motivacional por el trabajo metodológico transformador a favor de la orientación educativa desde la clase de lectura.

-Nivel de dominio y efectividad logrado en la concepción e implementación del trabajo metodológico para la orientación educativa.

La capacitación y la definición de líneas directrices del trabajo metodológico parten de la caracterización.

Los temas que constituyen invariantes del trabajo metodológico se desarrollan a través de:

- Ejecución de reuniones metodológicas.



-Realización de talleres, seminarios, intercambios de experiencia.

-Desarrollo de clases metodológicas, demostrativas y abiertas.

Ellos deben constituir una dimensión de la estrategia de trabajo de la carrera y la disciplina. Esta es una etapa concebida además para sensibilizar a los docentes acerca de la necesidad de implementar la orientación educativa intencionada en la clase de lectura. La misma toma como punto de partida una preparación en la que se crean las condiciones para que el docente de Lengua Inglesa esté en condiciones para el desempeño de su rol orientador desde la clase de lectura y sea capaz de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo diferentes aristas de la orientación educativa para transformar la calidad del proceso lector en la lengua extranjera.

Este diagnóstico ha de conducir necesariamente a una compleja interrelación de elementos para poder actuar con conciencia de la relación que debe existir entre los objetivos a alcanzar, las posibilidades y dificultades, que se deben enfrentar, así como los recursos que se necesitan, con el que se cuenta y es necesario buscar para favorecer la orientación educativa a fin de elevar la calidad en el aprendizaje de la lectura.

Su pretensión no solo presupone conocer el desarrollo actual, sino apreciar lo que el sujeto sería capaz de hacer, de conseguir con la ayuda de los otros. La agudeza por el docente de los elementos que al respecto plantea el enfoque comunicativo, proyectado hacia el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

ETAPA II. INTERVENTIVA-POTENCIADORA

En esta etapa se aseguran las condiciones para la implementación de las acciones de orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera. La conciliación del trabajo metodológico se realiza a través de talleres de conciliación, clases demostrativas y abiertas.

Estas formas deben diseñarse para desarrollar las acciones siguientes:

-Precisión de objetivos

Es necesario partir de los objetivos como componente rector del proceso, lo cual presupone el estudio de los documentos principales, estudio del modelo del profesional, análisis de los programas de disciplinas y asignaturas, estrategias curriculares, así como la caracterización de los estudiantes, para



poder efectuar una adecuada determinación, derivación gradual y formulación, como pasos didácticos elementales. Esto implica el análisis de los objetivos del modelo del profesional, la valoración de los objetivos de cada uno de los años y los objetivos de las disciplinas y asignaturas. Estos objetivos son el resultado de su derivación gradual desde el modelo del profesional y transitan por los niveles de carrera, disciplina, asignatura, lo que ayudará el desempeño del profesional en cuanto al desarrollo de la orientación educativa para lectura.

Como resultado del estudio del modelo del profesional, la consulta a documentos normativos del trabajo metodológico para la carrera, el análisis de la disciplina del currículo, así como los referentes teóricos que se han tenido en cuenta para conceptualizar la implementación de la orientación educativa, la autora propone los siguientes objetivos:

- Desarrollar intereses y habilidades profesionales sobre la base de una participación activa, transformadora e independiente de los estudiantes en la práctica profesional.

- Valorar las corrientes fundamentales de la cultura histórica, literaria, comunicativa, lingüística, en los contenidos de la disciplina, su didáctica especial y nexos que se establecen entre ellas.

- Formar la ética para la convivencia social y el tratamiento de los problemas, conflictos y el compromiso en la formación de un ciudadano participativo, capaz de interpretar y valorar las necesidades de su contexto y solucionar problemáticas comunitarias.

- Lograr el enfoque estético en la valoración de situaciones de la vida, con énfasis en la valoración de lo bello, utilizando adecuadamente el lenguaje artístico y literario, así como el dominio de la metodología para la apreciación de las artes.

- Dominar los principios inherentes a la tarea comunicativa hacia la comprensión textual, la construcción y el análisis de textos, promoviendo la capacidad reflexiva, el habla, la escucha como medio para desarrollar el pensamiento en función de un aprendizaje desarrollador.

- Desarrollar habilidades en el uso de fuentes diversas con énfasis en el texto auténtico, potenciando el interés por la lectura.

- Demostrar que la obra martiana, de Fidel y el Ché ofrecen una consecuente interpretación del proceso histórico nacional que deviene en enfoque rector a



asumir por la disciplina.

-Determinación de invariantes para el conocimiento

Se consideran como contenidos orientacionales los saberes que deben ser aprehendidos por los docentes para estimular las condiciones de orientación educativa, que favorecen la enseñanza-aprendizaje de la lectura en los estudiantes en formación.

Una de las acciones concebidas desde el punto de vista didáctico corresponde a la determinación de conocimientos claves, considerados por su relevancia cultural, sus aplicaciones prácticas para la formación integral del futuro profesional y que por tanto, constituyen invariantes. Estos se conforman a partir de la valoración de las exigencias de la disciplina en función del año y la etapa del proceso, de sus objetivos, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico además de sus implicaciones para la inserción de la orientación educativa en la formación de un lector independiente y activo. Ello inscribe las acciones siguientes:

-Precisión de hechos históricos y personalidades

Incluyen hechos y personalidades en los países de habla inglesa y en países hispanos: considerados como el conocimiento auténtico, susceptible de ser comprobado, que sirve de base y punto de partida al conocimiento científico.

-Selección del texto

Se hace en la búsqueda de potencialidades formativas que amplíen los cauces de participación y de sugerencias dadas por los estudiantes en la selección de textos; direccionar y activar el comportamiento de los estudiantes a partir de la satisfacción de sus necesidades, gustos, intereses y de acuerdo con su competencia lectora, lo cual optimiza su participación activa, el desarrollo integral de la personalidad en la misma medida que se potencia la apropiación de conocimientos, habilidades en conformidad con la formación de motivaciones, sentimientos, valores, convicciones e ideales.

Debe tenerse en cuenta que los textos respondan a las necesidades comunicativas educativas de los estudiantes en formación, que constituyan parte de su vida, considerando su diversidad y variación, con énfasis en la autenticidad, asequibilidad, lecturabilidad y posibilidades de integración. Los textos auténticos, extraídos del entorno cotidiano son comunicativos, contienen el lenguaje vivo de temas de actualidad, bien cercanos a la realidad. Ellos son



elementos referenciales importantes que se deben adoptar a fin de reforzar la orientación educativa desde la clase.

-Determinación de las estrategias curriculares

Estas constituyen aspectos referenciales en la selección textual los ejes transversales para la orientación educativa encarada a: la educación ambiental, educación moral y cívica, educación para la salud, educación audiovisual y tecnológica, educación para los derechos humanos, educación para la paz, educación sexual, educación para la igualdad, educación del consumidor, educación para el desarrollo, educación intercultural, educación económica, educación jurídica, educación para la prevención y el ahorro.

-Precisión de alternativas para fomentar el interés por la lectura

Se necesita promover el gusto por la lectura, logrando que la biblioteca escolar se convierta en espacio de numerosas experiencias de dinamización sociocultural. Ello significa que muchas de las actividades lectoras encomendadas a los estudiantes podrán realizarse en coordinación con las salas, en dependencia de objetivos conciliados previamente.

Desde el punto de vista metodológico se debe enfatizar la lectura que alude a objetivos de comprensión. La lectura intensiva, extensiva, integral y selectiva son lecturas importantes para la asignación de la lectura extra clase en defensa de hábitos y placeres lectores, con énfasis en la lectura extensiva.

En este sentido, son muy importantes las actividades que fomentan la concientización sobre las lecturas efectuadas, que ayudan a recordar y releer obras, que relacionan varias lecturas entre sí. Pueden hacerse fichas personales de lecturas hechas, actividades de comentario, elaboración de resúmenes, actividades de valoración personal y ejercicios de comparación entre lecturas.

Resulta beneficioso intensificar acciones que susciten el estudio de obras, autores, personalidades, documentos y procesos que constituyen referentes esenciales que promueven valoraciones a partir de la asunción de posiciones que facilitan la orientación educativa.

Es importante promover la participación en eventos, concursos, proyectos técnicos sociales, seminarios, investigaciones, como parte del currículo y actividades complementarias del mismo.



Se precisa de la coordinación de actividades con la comunidad que les permitan a los estudiantes valorar y disfrutar de los bienes naturales y de los creados por la humanidad en general, y de su localidad, en particular, así como participar en proyectos que amplíen y complementen las posibilidades de enseñar y aprender inglés desde la lectura en la lengua extranjera. En este sentido se beneficia:

- a) La creación de círculos de interés en los grupos comunitarios de inglés para promover hábitos lectores.
- b) La promoción de concursos de lectura con los estudiantes de las diferentes escuelas a través de los estudiantes que se encuentran en su práctica laboral.

-Determinación de invariantes de habilidades

El propósito de que el proceso de enseñanza-aprendizaje atienda integralmente a la instrucción, al desarrollo y a la educación del estudiante precisa poner en sus manos las habilidades necesarias que le posibiliten la apropiación de los conocimientos. Estas deberán reflejar los requisitos de una enseñanza comunicativa y desarrolladora y ofrecer vías para que el proceso de búsqueda posibilite la formación de un buen lector para toda la vida. A los fines de la orientación educativa, merecen prioridad la explicación, la argumentación y la valoración.

-Concepción de procedimientos para enseñar a leer

Debe asumirse la lengua extranjera como medio de conocimiento y comunicación, tanto como el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas indispensables, encaminado al desarrollo del pensamiento, el cual está determinado por el lenguaje, junto a la experiencia socio-cultural del estudiante.

El logro de la competencia comunicativa requiere una disposición de cooperación entre los docentes que exige esfuerzos multilaterales e integrados para propiciar el dominio de un saber científico, de habilidades, procedimientos y relaciones personales de respeto que posibiliten el logro de lectores efectivos de la lengua extranjera.

Los docentes han de ofrecer maneras de actuación que contribuyan a desarrollar la competencia lectora a fin de comprender y construir los significados de un texto a través de interacciones disímiles en un contexto



situacional. Ello es posible a través de tareas comunicativas que obedezcan a los principios del enfoque comunicativo y la perspectiva comunicativo-funcional a favor del conocimiento y la formación cultural.

Es preciso concebir una estrategia integradora que revele los nexos, las transiciones, las contradicciones en el proceso de comprensión y producción de textos escritos de manera tal que los saberes de los estudiantes alcancen una competencia tributaria de su modo de pensar y hacer, así como analizar los procesos objeto de estudio.

-Precisión de las formas de organización del proceso lector

Para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se toman en consideración aquellas formas de organización que permitan la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el tratamiento metodológico se conciben acciones en función de la planificación de tareas integradoras y desarrolladoras que contribuyan a la formación educativa desde la clase.

Las tareas responden a una organización sistémica e integran las funciones instructiva, educativa y desarrolladora. Estas deben identificarse en su variedad y suficiencia en consonancia con las necesidades individuales de los estudiantes, lo que las hace contextualizadas y flexibles. Se privilegia la colaboración y cooperación desde situaciones verosímiles de aprendizaje, promoviendo actitudes, valores y aspiraciones de los estudiantes en correspondencia con sus contextos de actuación. Ello presupone la orientación de vías para el aprendizaje de la lectura de forma autónoma y a lo largo de la vida como lector independiente y activo en la lengua extranjera:

-Beneficiar la consulta de fuentes adicionales en el proceso post-lector como un trabajo de consulta y recolección de evidencias y juicios de confiabilidad en el que el lector puede profundizar sobre la época y las circunstancias históricas que rodearon a la creación del texto, sobre la personalidad de quien lo hizo y sobre las opiniones vertidas sobre el mismo.

-Promover tareas que imponen la promoción de juicios sobre el texto leído, aceptando o rechazando con fundamentos a partir del trabajo grupal, en la medida que se relacione el contenido del texto con la realidad o experiencias personales en la medida que este sirve como medio de reflexión de la realidad.

-Diseñar actividades que favorezcan la lectura crítica en la que se implican los criterios y conocimientos del estudiante sobre lo leído. Este ha de asumir una



posición crítica y reflexiva ante el texto, analizar, enjuiciar y valorar el contenido, emitir criterios personales de valor, argumentos y examinar el sentido del texto. En este nivel se ha de asumir una actitud ante el texto que se corresponde con lo que se opina del mismo y la valoración del mensaje.

-Concebir tareas para agregar, imaginar, cambiar, introducir, a partir de las ideas presentadas en el texto. Implica extrapolar la información del texto hacia otras situaciones nuevas donde se ponen en práctica las experiencias y estrategias de aprendizaje. Se han de establecer relaciones con la realidad, con la experiencia y otros textos, además de revelar para qué sirve el texto, en tanto se integra la lectura con las demás habilidades de la lengua.

-Discutir en grupo sobre el contenido del texto. Cada estudiante hace su propia lectura, por eso conviene fomentar la discusión y la negociación de los diferentes significados obtenidos del texto.

-Formular y contestar preguntas en función de los ejercicios para el desarrollo del pensamiento y que generen la manifestación de opiniones sobre el texto: evalúe, escoja, compare, concluya, decida, juzgue, justifique, establezca una prioridad, seleccione y defienda su opinión, son verbos que comprometen funciones intelectuales importantes.

-Establecer propósitos de lectura que permitan leer para disfrutarla, seguir instrucciones, estudiar, hacer una aplicación práctica, obtener una información precisa, obtener ideas generales sobre el tema, recrear o informar a un auditorio. Ello ofrece significatividad al acto lector, en el que el estudiante deberá establecer claramente el objetivo de la lectura y formular las preguntas que le gustaría que respondiera su lectura, en función de la activación de todas sus operaciones mentales.

-Activar conocimientos previos para que un lector comprenda el texto, en tanto estos están constituidos por toda la información anterior obtenida por diversos medios. Utilizarlos, ayuda al estudiante a comprender mejor el nuevo material y sirven como ambientadores y activadores de la lectura.

-Introducir técnicas de metacognición que se dirigen a: la reflexión sobre el proceso de selección de textos; el conocimiento sobre cómo se aprende a leer; el autoconocimiento como lector; la caracterización de estilos personales de aprendizaje, así como la justificación de las razones de elegir determinada(s) estrategia(s) de lectura.



-Diseñar tareas para atender individual y colectivamente la diversidad sobre la base del diagnóstico lector integral del grupo y los estudiantes. Ello presupone la concepción e implementación de diversas estrategias tendientes a nivelar el desarrollo de la habilidad lectora en lengua extranjera y utilizar adecuadamente los resultados de los instrumentos para identificar estilos y estrategias lectoras que reflejen el nivel alcanzado por cada estudiante en el desarrollo de la competencia lectora a que se aspira en cada nivel y que aseguren su tránsito por los diferentes niveles según los estándares del Marco de Referencia Europeo para las Lenguas.

En este sentido, se utilizan diversas técnicas: técnica de orientación remedial, para ayudar al estudiante a superar las deficiencias o limitaciones en la lectura, ayudarles a fortalecer los contenidos y funciones psicológicas de la personalidad, que favorezcan su autoestima; la implementación de la entrevista de orientación para modificar conductas hacia la lectura y estimular sus estrategias lectoras; técnica de reflexión grupal para discutir sobre la importancia de la lectura; así como la técnica de solución de problemas, a fin de ayudarles a ordenar ideas y llegar a una solución desarrolladora del problema.

✓ Aplicación de estrategias de orientación profesional, apoyándose en las temáticas abordadas en los textos objeto de estudio:

Nivel grupal: para atender aquellas áreas de la orientación educativa que tiene un propósito formativo y requieren del trabajo cooperativo, las técnicas de estudio, las habilidades cognitivas, así como los estilos lectores. Asimismo, se trabajan aspectos cuyo tratamiento es más viable a nivel grupal, como solución de cuestionarios, test vocacionales, entre otras. En este sentido, a partir de la lectura de un texto se pueden trabajar las técnicas siguientes:

a. *DILEMAS MORALES*

La discusión de dilemas morales es una técnica de educación moral que puede implementarse a partir de la lectura de un texto. Son breves narraciones de situaciones que presentan conflictos que tiene que elegir, por lo general, entre dos alternativas óptimas y equiparables. Tiene como objetivo que el alumno experimente el razonamiento conflictivo para ayudarle a restablecer el equilibrio en un nivel superior de juicio moral, también permite confrontar opiniones, argumentar, presentar alternativas encontradas, evaluar perspectivas de otras



personas, enfrentar conflictos de valores y aportar la mejor solución al problema.

b. FRASES INACABADAS.

Las frases inacabadas permiten al alumno la toma de conciencia de los valores y las opciones que tiene cada persona al dirigir su vida a partir de un texto leído. Se puede aplicar cuando se usan frases que el alumno debe completar con sus propios pensamientos.

Sus expresiones pueden ser de gran utilidad para educar a los estudiantes en los valores que se deben compartir de acuerdo con el modelo del profesional. Cada una de estas frases debe ser seguida de una actividad de análisis, reflexión sobre lo que ella implica.

c. JUEGOS COOPERATIVOS

Los juegos cooperativos para la solución de tareas lectoras promueven actitudes de cooperación y colaboración en el grupo, donde el éxito o el fracaso sean siempre colectivos.

Ellos requieren el trabajo armónico, conjunto de todos los integrantes del grupo, que proporciona a cada miembro un sentimiento de utilidad y responsabilidad social y personal.

d. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Resolver conflictos cooperativamente abren un camino factible de seguir en los ambientes de aprendizaje porque con la disposición del docente se saca provecho de las situaciones morales conflictivas cotidianas enfrentadas por los estudiantes durante la lectura del texto.

-Conformación de instrumentos evaluativos para la lectura

La evaluación, como reguladora de las acciones de los estudiantes, se mantiene durante todo el proceso del trabajo metodológico como sistema. Esta ha de formar parte del tratamiento de la disciplina y asignatura para concebir formas y técnicas evaluativas, las cuales han de involucrar acciones de proceso y de resultado. Ella da seguimiento al diagnóstico inicial, y será siempre predictiva, anticipatoria de realizaciones posteriores.

La evaluación a implementar reclama una visión de integridad en su contexto, así como una manera natural de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde las prácticas cotidianas de trabajo, la realización de las



tareas lectoras y la comunicación entre los docentes y profesionales en formación.

La concepción de instrumentos evaluativos integradores responde al enfoque comunicativo y desarrollador para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la lengua extranjera. Las tareas evaluativas deben cumplir funciones de retroalimentación, orientación y ajustes para la concepción y concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Para evaluar se toman los criterios siguientes:

- Valorar la participación activa, transformadora e independiente de los estudiantes.
- Valorar conductas éticas y estéticas en el tratamiento de los problemas, conflictos del contexto.
- Nivel de dominio de los conocimientos y habilidades para la realización de la tarea comunicativa hacia la comprensión textual, la construcción y el análisis de textos, promoviendo la capacidad reflexiva.
- Valorar el nivel alcanzado en su formación ideopolítico-valoral.
- Dominio de estrategias lectoras para la construcción de significados.
- Comparar y contraponer hechos, personajes, procesos, ideas, valores, concepciones del mundo.
- Comprender y expresar la actitud personal y la cosmovisión del mundo que refleja el texto.
- Comprobar el dominio de los referentes necesarios en el orden filosófico, político, histórico, artístico, literario y tecnológico.
- Comprobar el desarrollo del pensamiento creativo, crítico.
- Verificar el trabajo independiente y creador con la crítica, las fuentes de consulta y la vida cultural del estudiante cuando demuestra en sus juicios, sus predilecciones lectoras y el reconocimiento del valor del arte y las ciencias sociales para el hombre y la sociedad.
- Valorar el nivel de motivación profesional sustentada en intereses profesionales evidenciada en su actuación laboral e investigativa.
- Valorar capacidad para resolver problemas de la escuela y la comunidad.

ETAPA III: VALORATIVA-REGULADORA

La evaluación responde al nivel de cumplimiento de los objetivos. Ella regula el trabajo metodológico en la carrera, en la disciplina y en la asignatura. Este



componente permite evaluar sistemáticamente la aprehensión de los contenidos orientacionales, comprobar la efectividad de los métodos y reorientar el proceso de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en los estudiantes.

El carácter flexible de la estrategia permite su contextualización y regulación a partir de la realidad de los participantes, respetando la relación que se da entre la teoría y la práctica.

La aplicación consta de varios momentos, que coinciden con los niveles organizativos del trabajo metodológico. Para ello se consideran necesarias las reuniones metodológicas de las disciplinas, talleres de socialización, reuniones de intercambio entre la disciplina y las asignaturas que la integran, clases metodológicas, clases demostrativas y abiertas.

Se prevén talleres con las siguientes concepciones:

- I. Taller de intercambio en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico.
- II. Taller de definición y redefinición de acciones metodológicas para la orientación educativa desde la clase de lectura.
- III. Taller de socialización y toma de decisiones metodológicas en función de acuerdos y precisiones referidas al tiempo, el momento, así como los agentes protagónicos en la realización de las acciones.
- IV. Taller de presentación de la estrategia de la disciplina y las asignaturas para la inserción de la orientación educativa al proceso de enseñanza de la lectura en la lengua extranjera.

En esta fase, no sólo se realiza el balance del cumplimiento de las etapas anteriores previstas en la estrategia, sino que se evalúa la calidad de la preparación de los docentes y su impacto en la orientación educativa hacia el aprendizaje de la lectura, lo cual ha de constatarse en un enriquecimiento del proceder metodológico de los docentes, con impacto positivo en la calidad formativa de la competencia lectora.

2.4. Valoración del proceso de implementación parcial de la estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura

En el proceso de implementación parcial de la propuesta, la autora se vale de métodos investigativos que se irán develando en el curso de la explicación de cada uno de ellos. Como método cualitativo, para constatar la factibilidad de la



estrategia propuesta, se aplicó el método de criterio de especialistas. El objetivo de este método fue buscar consenso entre los especialistas relacionada con la estrategia, a través de un diálogo individual referido a la propuesta hecha por la investigadora. Se asumió el método por su confiabilidad y por sus potencialidades para enriquecer la investigación a medida que los implicados expresaron sus opiniones. Este permitió valorar varias alternativas que favorecieron la toma de decisiones en el proceso de regulación y mejoramiento de la propuesta.

El proceso de selección de los posibles especialistas previó 17 docentes con vasta experiencia en el área de lenguas extranjeras, así como estudiosos del tema referido a la orientación educativa desde la propia dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se tuvieron en cuenta los años de experiencia profesional, las categorías docentes y científicas. (Anexo 8)

Se sometió a criterio la estrategia de orientación educativa en sus diferentes etapas y acciones para la enseñanza-aprendizaje de la lectura. (Anexo 9). En el proceso de recogida de criterios acerca de los aspectos señalados, se trabajó con las categorías C1 (Muy Adecuado), C2 (Adecuado), C3 (Parcialmente adecuado), C4 (Poco adecuado), C5 (Inadecuado).

La compilación de la información ofrecida por los especialistas permitió el procesamiento de los resultados. Del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos derivados de los criterios ofrecidos se concluye que el valor de sus consideraciones ubican a los indicadores en los intervalos Muy Adecuados y Adecuados. Sus criterios fueron tomados en cuenta para el perfeccionamiento de la estrategia. A pesar de los señalamientos hechos, el criterio general fue la validez para su implementación.

Al procesar las opiniones de los especialistas, se refieren las regularidades siguientes:

- ✓ Las etapas de la estrategia recogen los elementos fundamentales en las que se enmarca el trabajo de orientación educativa en la clase de lectura.
- ✓ La propuesta es factible en su aplicación, acorde con el modelo del profesional que se forma para este nivel de educación.
- ✓ La estrategia contribuye a la formación del Profesional para el área de Inglés, teniendo en cuenta su futuro desempeño en los diferentes niveles educativos en la escuela media cubana.



Se tomaron en consideración las recomendaciones siguientes, hechas por los especialistas:

- ✓ Falta de precisión en la segunda etapa de la estrategia, aspecto valorado e incluido.
- ✓ Vaguedad en algunos de los procesos integradores para el trabajo metodológico referido a la orientación educativa desde la clase de lectura, por sus implicaciones en el aprendizaje.

Una vez perfeccionada la estrategia, a partir del consenso de los especialistas, se procedió a corroborar su validez. Se seleccionó como escenario de la investigación el área correspondiente a la disciplina de Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Este colectivo goza de prestigio de forma integral, al contar con un claustro de experiencia, con los requerimientos científico-metodológicos necesarios para la implementación de las acciones, desde los presupuestos teóricos para la concepción y concreción de la orientación educativa desde la clase de lectura.

El proceso de implementación de la estrategia se ajustó a lo expuesto en el Capítulo 2 de esta tesis, donde se expresan las etapas, acciones, orientaciones, formas de integración y niveles organizativos de la estrategia. La aplicación de la propuesta para la orientación educativa, resultó ser muy importante en esta investigación, al permitir obtener criterios sobre la factibilidad de su aplicación práctica. Ello exigió la preparación de los docentes. La preparación incluyó el diagnóstico y la discusión de la estrategia con los participantes. Se trabajó con un grupo de 17 docentes y 30 estudiantes. Esta variante experimental obedece a las condiciones objetivas en que se lleva a cabo el proceso de formación del profesional para el área de Inglés como lengua extranjera.

La preparación se realizó a través de seminarios sobre la temática, para demostrar las potencialidades de implementación de la orientación educativa desde la clase de lectura. En esta se realizaron debates profesionales acerca de los aspectos metodológicos a reconceptualizar, así como elementos teóricos de esencia en la conciliación de las acciones de orientación educativa que conforman la estrategia.

El resto del proceso se llevó a cabo a través de las formas siguientes:

- Reunión metodológica con el claustro de la disciplina y sus asignaturas.



- Reuniones de intercambio a nivel de disciplina y asignaturas.
- Reuniones de colectivos de año.
- Clases metodológicas, demostrativas y abiertas.

Posteriormente, se precisó de un estudio inicial para determinar los cambios integrales en el grupo participante durante el proceso de implementación de la estrategia. Se tuvieron en cuenta los resultados del estudio empírico acerca del tratamiento dado al trabajo metodológico para la orientación educativa en la formación del Profesor de Inglés como lengua extranjera.

En los instrumentos para el diagnóstico se tomaron como aspectos a referirse los siguientes:

- Dominio del modelo del profesional que se forma.
- Concepción que tiene el docente sobre la orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Forma en que se favorece la orientación educativa desde la clase.
- Nivel alcanzado en su actuación profesional y despliegue de recursos para obrar con eficiencia en la orientación educativa.
- Importancia que se le concede a la orientación educativa en la formación del profesional.
- Incentivo motivacional que muestran los participantes hacia el trabajo de orientación educativa.
- Dimensiones para la concepción y realización de los ejes de orientación educativa desde la lectura.

Para constatar el nivel de preparación hacia la concepción del trabajo metodológico para la orientación educativa, así como el grado de satisfacción de las necesidades individuales y colectivas de los participantes, la autora se auxilió en el estudio diagnóstico de la aplicación de los instrumentos referidos en los Anexos 1,2,3,4,5,7 del Capítulo 1 de la investigación. Estos se aprovecharon teniendo en cuenta la coincidencia en relación con los objetivos propuestos en esta etapa del proceso.

Como parte del estudio, también se observaron actividades metodológicas, la preparación de las asignaturas, planes de clases, los planes metodológicos de la carrera, las disciplinas y las asignaturas. Se revisó la estrategia de la carrera, de las disciplinas y de los colectivos pedagógicos. Esta revisión dirigida a la constatación del tratamiento de la orientación educativa en el sistema de



acciones previstas en la formación del profesional. Los resultados del estudio revelaron las necesidades individuales y colectivas.

En esta etapa de diagnóstico se pueden referir las ventajas evidenciadas en el grupo de participantes:

- Todos los docentes valoraron la importancia de asumir la orientación educativa desde el contexto de la clase.
- El 88,2% (15) de los docentes consideró que su trabajo docente-investigativo tiene un enfoque educativo, aunque aún falta coherencia en su intencionalidad para que sea más efectivo.
- El 100% mostró dominio de las transformaciones de la educación para la cual tributa en la formación del profesional.
- El 100% de los docentes evidenció un alto incentivo motivacional por adentrarse en el problema de la investigación.
- El 100% reveló adecuada preparación sobre la asignatura que imparte y su metodología.

Se constataron las limitaciones siguientes:

- El 94.1% (16) de los docentes expresó que no posee dominio teórico suficiente para el tratamiento integrativo de la orientación educativa en el área al nivel deseado.
- El 82,4% (14) de los profesores evidenció insuficiente dominio de los núcleos de orientación básicos para su tratamiento y no se sienten preparados para realizar procesos de orientación en concordancia con las exigencias del currículo.
- En la preparación metodológica se percibió la ausencia del carácter sistémico y sistemático de la orientación educativa, con énfasis en la falta de demostración del cómo hacerlo a partir de un soporte teórico sólido.
- Solo el 29.4% (4) estaba en condiciones de implementar la estrategia tal y como se había previsto, mientras el 76,5% (13) reveló insuficiencias.

Sobre la base de las fortalezas y limitaciones enumeradas se dio el tratamiento necesario, sistemático y particularizado a los docentes. El carácter flexible de la propuesta permitió regular el proceso en el curso de su aplicación y hacer las rectificaciones pertinentes.

Las evidencias resultantes desde una interacción dialógica de la investigadora con los participantes facilitaron la comprensión de los docentes sobre la



necesidad de perfeccionar el trabajo metodológico para favorecer la orientación educativa a partir de un mejor nivel de preparación e integración de los agentes del proceso formador.

A tales efectos se convocaron los docentes, jefe de disciplina y colectivos de Práctica Integral que trabajan en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés a una reunión metodológica sobre el problema que engendra esta investigación. En el curso de la actividad se expusieron las ideas rectoras y se seleccionaron los dispuestos a colaborar, lográndose un buen acercamiento en función de mayor cantidad y calidad en la información.

En dicha reunión metodológica se planteó y argumentó el problema, el cual estuvo avalado por el Departamento Docente con vista a la connotación del tema en la calidad de la formación del profesional. Se presentaron y analizaron los resultados del procesamiento del diagnóstico para argumentar la necesidad de la investigación, llegándose al planteamiento del problema siguiente: ¿cómo favorecer la orientación educativa desde la clase de lectura en el proceso formativo del Profesor de Inglés?

A continuación, se procedió a la presentación, por parte de la investigadora, de la propuesta. La misma se discutió tomando como referentes teóricos los planteados en el primer capítulo de la tesis. Se organizaron equipos de trabajo para la particularización de las concepciones que se asumen en la investigación para convenir los nexos de orientación educativa. Los equipos se constituyeron en dependencia de los años representativos de los participantes. El jefe de disciplina y los jefes de las asignaturas dirigieron los grupos conformados.

Después del trabajo realizado, se obtuvieron las siguientes ideas, a través de la técnica de trabajo grupal “Embalse de ideas”:

- La estrategia responde al contexto donde se implementa.
- Los nexos de orientación educativa para la formación del profesional que se proponen son factibles y pertinentes.
- Las fases de la estrategia son orientadoras para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- La propuesta beneficia la orientación educativa en la dirección del proceso de formación profesional, teniendo en cuenta las particularidades individuales y colectivas del claustro.



- El contenido de las fases de la estrategia resulta coherente y constituye una necesidad para perfeccionar la orientación educativa desde la clase de lectura.
- Las orientaciones para la concepción e implementación de la orientación educativa en la carrera, ayudan al docente a fortalecer el trabajo educativo.
- La propuesta favorece la proyección de programas y cursos de superación como parte de la estrategia de trabajo metodológico del departamento de Lengua Inglesa y en el diseño de la superación posgraduada.
- La propuesta se ajusta a las características de las transformaciones en la Educación Superior con un impacto favorable en el cumplimiento del encargo social del estudiante en formación.

Para la evaluación, considerada como proceso y resultado, se utilizaron diferentes formas de trabajo metodológico, entre las que se señalan: controles a clases, controles a los espacios de interacción entre el docente y los estudiantes, revisión de la preparación de las asignaturas y muestreo de planes de clases. También se tuvieron en cuenta los resultados alcanzados por los profesionales en formación en el desarrollo de habilidades con un enfoque integrador en el componente académico, en el laboral y en el investigativo.

De esta manera se observó el desempeño de los participantes y la efectividad de sus interacciones. Lo anterior, unido a la evaluación del desempeño profesional de los participantes y los resultados alcanzados por los profesionales en formación admitió la ampliación de algunas acciones de la estrategia.

El proceso de análisis de la información se realizó durante la implementación de la estrategia. El sistema de retroalimentación establecido permitió la recogida sistemática de la información. La metodología utilizada fue esencialmente interactiva con enfoque personalógico, donde la investigadora sostuvo una constante relación comunicativa con su objeto de estudio. Los encuentros se caracterizaron por descripciones imparciales, completas y ordenadas sobre los aspectos a abordar para la orientación educativa en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

El proceso de credibilidad de la propuesta se realizó a través de la triangulación homogénea de métodos y técnicas, comparando la información recogida. De esta manera, los datos vertidos en las entrevistas de los informantes claves se contrastaron y compararon con la de otros informantes, analizándose las



prácticas de los participantes. Logró reunirse la información necesaria desde distintos puntos de vista en el sentido de que se utilizaron diferentes técnicas como entrevistas, observación participante y notas de campo tomadas por la propia investigadora, a quien también le fue posible negociar con otros investigadores que han efectuado estudios recientes sobre aspectos referidos al tema.

La autora de la investigación realizó una actividad metodológica de cierre para valorar, de conjunto con los participantes en la experimentación los resultados obtenidos. El 100 % de los participantes plantean que la estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura favoreció su preparación. Se hicieron valoraciones importantes sobre los resultados alcanzados en la implementación de la propuesta. Como parte de la investigación se desarrolló, además una entrevista a profundidad a los docentes seleccionados. La primera pregunta se formuló sobre la necesidad de la implementación de la propuesta a partir de los presupuestos teóricos que la sustentan.

Los criterios vertidos por los entrevistados convergen en la ayuda que han recibido. La investigadora, a partir de ellos, infiere que:

- Los docentes comprendieron el porqué de un sustento teórico que permita de forma consciente y planificada, establecer las relaciones entre las diferentes asignaturas de la disciplina Práctica Integral para beneficiar la orientación educativa en la formación del Profesor de Inglés, desde la clase de lectura.
- Todos reconocen la importancia de superarse y autoprepararse en la teoría, a la cual le confieren gran valor para la orientación educativa en esta área. Así pueden lograr un mejor desempeño en el plano metodológico.
- Las opiniones emitidas muestran que durante la implementación de la estrategia se partió de un sustento teórico consistente.

Para evaluar los criterios que revelaron regularidades acerca de la concepción y concreción de la estrategia, se formuló una pregunta dirigida a conocer si la estrategia responde a los objetivos trazados por el modelo del profesional que exige la sociedad cubana actual.

De las respuestas dadas, se puede resumir que los profesores que trabajan en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés admiten el significado teórico-práctico de la propuesta para la orientación educativa, la cual se inscribe en el modelo



de este profesional. Ello tendrá un impacto favorable en la formación de los estudiantes, a partir de una mejor preparación de los docentes.

Se desarrolló, además, una consulta a usuarios (Anexo 6). Esta consulta se realizó a partir de un taller de reflexión en la que se presentaron y discutieron los componentes de la estrategia.

El 100% de los participantes expresó que la propuesta presentada e implementada en el proceso concluido favoreció su preparación para potenciar la orientación educativa desde la clase de lectura; no obstante, se requiere de mucho esfuerzo y dedicación para perfeccionar el trabajo metodológico en este sentido.

Las reflexiones hechas por los usuarios de forma general, fueron valiosas al evaluar los resultados:

- Se alcanzó un nivel apropiado de vinculación entre la orientación educativa y la lectura. Los estudiantes valoraron la utilidad de la estrategia en su formación y preparación como futuro profesional como lector independiente y activo.
- Se promovieron transformaciones en la preparación de los estudiantes como futuros profesionales.
- Se reconoció la importancia de la orientación educativa en la clase de lectura, a partir de las potencialidades que esta brinda para favorecer la formación integral de la personalidad, así como la integración con el modelo del profesional.
- Se constató satisfacción y responsabilidad en cuanto a la implicación que tiene la orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en general y en la Práctica Integral en particular, y consecuentemente en la formación del futuro profesional de la carrera.

Los encuentros sistemáticos, el diálogo diario con los docentes y estudiantes revelaron un buen nivel motivacional por el cambio. Se constata que los resultados investigativos responden a necesidades de preparación teórica para transformar modos de actuación del docente para ser transferidos a las escuelas del territorio.

Se puede decir que hubo un buen desempeño de los que participaron en la implementación de la propuesta. Durante su ejecución se efectuaron 6 revisiones de planes de clases y preparación de las asignaturas. Se controlaron



12 clases, cuyo objetivo se centró en la calidad de la orientación educativa, con un indicador de calidad del 94,1%, evidenciándose avances en la preparación de los controlados. Se visitaron 3 talleres en diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico con un 97,5% de eficiencia. Se controlaron 4 actividades metodológicas también con un alto índice de calidad (96,3%). Se revisaron las estrategias al nivel de carrera, disciplina y colectivo pedagógico con resultados satisfactorios.

La estrategia permitió seleccionar y secuenciar los ejes de orientación educativa desde la lectura en la formación del profesional, los que al ser procesados por los sujetos actuantes, influyeron en sus opiniones, en tanto modificaron su concepción acerca del trabajo metodológico a concebir.

En todos los casos el marco referencial en los presupuestos teóricos asumidos, explica en qué medida la orientación educativa adquiere valor y es significativo para los agentes del proceso formativo y modifica sus opiniones, maneras de pensar y actuar, lo que constituye un enriquecimiento profesional. En la experiencia se apreciaron cambios importantes al incrementarse las relaciones interactivas y de coordinación entre los docentes, porque esas relaciones se hacen conscientes, en consecuencia, los sujetos las necesitan para cumplir los objetivos propuestos en la estrategia.

De modo práctico, el trabajo en equipos, las interacciones sistemáticas hacia los objetivos, evidenciaron actos de solidaridad, apreciándose cambios importantes en los participantes al comprender la significación de la orientación educativa y la necesidad de proyectar un trabajo metodológico para su concepción e implementación.

En general, la experiencia permitió concretar la estrategia de orientación educativa desde la clase de lectura. Se reconoce como regularidad más importante, la comprensión por los participantes de que para la formación de un buen profesional para el Área de Inglés como lengua extranjera se precisa de una clase que potencie la orientación educativa desde el propio contexto donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.



CONCLUSIONES

La existencia de un número importante de fuentes resultantes de investigaciones sobre la orientación educativa desde la clase, en el propio contexto para el trabajo educativo, no son óptimamente tomados en consideración para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la formación del profesor para el área de inglés a fin de elevar la motivación de los estudiantes, así como la calidad en su formación como lectores independientes y activos, lo cual lacera su futuro quehacer profesional y científico.

Los estudios realizados permiten aseverar que no siempre se aprovechan suficientemente las potencialidades de los textos tratados en la clase de lectura para la orientación educativa, lo cual lacera el interés y el desarrollo de estrategias que promuevan la construcción de significados contextualizados. Ello devela carencias en el trabajo metodológico para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el inglés como lengua extranjera.

La orientación educativa, tratada como función orientadora del docente, constituye un elemento de esencia para optimizar las potencialidades formativas del futuro profesor de inglés desde su competencia comunicativa y metodológica, a partir de la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje comunicativo y desarrollador, en el cual la lectura viene a ocupar un lugar preponderante, por sus posibilidades de integración con las demás habilidades de la lengua, con implicaciones en la formación integral del futuro profesional.

El análisis bibliográfico realizado permite a la autora asumir la lectura como un recurso insustituible para el aprendizaje en todas las áreas del saber; la formación de valores, actitudes y aspiraciones, así como de otras habilidades conducentes al desarrollo del pensamiento y la formación integral del estudiante.

La estrategia que se aporta resulta novedosa, al concebirse desde concepciones contemporáneas que responden a enfoques actualizados para la enseñanza-aprendizaje de la lengua en un contexto socio-histórico determinado, así como a criterios didácticos de avanzada para el tratamiento de la lectura como una habilidad general integradora. La propuesta inserta la orientación educativa para favorecer la competencia lectora de los estudiantes de la carrera y obedece a un enfoque sistémico que permitió determinar las



acciones pertinentes para beneficiar el trabajo metodológico del docente para su implementación en la práctica pedagógica.

Los métodos científicos utilizados avalan la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la propuesta; el cumplimiento de los requisitos metodológicos para su concepción; los fundamentos que sustentan las acciones propuestas; los presupuestos metodológicos para su implementación, así como su carácter flexible, y la posibilidad de incluir o excluir otras acciones. Esta propuesta brinda posibilidades de generalización a otros niveles y permite su ajuste a los diversos contextos donde se implemente.



RECOMENDACIONES

Extender la investigación sobre la orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura a otras disciplinas de la carrera en función de los estudiantes.

Implementar acciones metodológicas dirigidas a mejorar la efectividad del proceso de comprensión del texto escrito desde una efectiva orientación educativa.

Generalizar los resultados de la propuesta, a partir de su análisis para su introducción en la práctica pedagógica, mediante actividades de superación en la carrera y el territorio.

Continuar el estudio de aspectos metodológicos para proyectar nuevas investigaciones sobre la orientación educativa en los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras Inglés.



BIBLIOGRAFÍA

1. ABAD, J.V. (2013). Pedagogical factors that influence EFL teaching: Some considerations for teachers' professional development. *Profile*, 15(1), 97-108.
2. ACOSTA, G. & ALFONSO, J. (2011). *Didáctica interactiva de lenguas*. Editorial Pueblo y Educación.
3. ACOSTA, RODOLFO et.al (1998). *Communicative Language Teaching*. Australia, Sumptibus Publication.
4. ADDINE, F Y G. GARCÍA (2001). Formación permanente de profesores. *Retos del Siglo XXI*, curso pre-evento Pedagogía Internacional. La Habana.
5. ALMAGUER, R. (2012). La orientación educativa para la convivencia. Ponencia presentada al Congreso Internacional Pedagogía
6. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana 1999.
7. ÁLVAREZ M, LOURDES. (2016). La formación profesional del estudiante de la carrera pedagogía-psicología para la orientación grupal. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. UHo.
8. ANTHONY, E. M. (1963). 'Approach, method and technique'. *English Language Teaching* 17: 63-7.
9. ANTICH DE LEÓN, ROSA. (1986). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
10. ARIKAN, A. (2002). Post Method Condition and its Implications for English Language Teacher Education. In: *Journal of Language and Linguistics Studies*. 2 (1), 1-1
11. ASOCIACIÓN MEXICANA DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN. (2005). La orientación educativa en la sociedad del conocimiento; [ponencia presentada en el congreso nacional de orientación educativa en la universidad autónoma del estado de hidalgo]; México. AVAILABLE/TDX-0327108-130816//tacc.pdf .
12. AYALA Ruiz, M. E. (2000). Acciones para la dirección del trabajo metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
13. _____. (2005). Principios para la enseñanza de la comprensión lectora en el área de Humanidades. En *Revista Luz*. Holguín.
14. _____. (2016). Hacia nuevos paradigmas en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. En *Taller Nacional de Comunicación*. Las Tunas



15. BANEGAS, D.L. (2014). An investigation into CLIL-related sections of EFL course books: Issues of CLIL inclusion in the publishing market. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(3), 345-359.
16. BARBA TÉLLEZ, M. (2006) La orientación educativa: una visión desde el enfoque histórico cultural. Conferencia pre-evento del II Taller Iberoamericano de Orientación Educativa. Las Tunas.
17. BARRERA, AD. (2009): Un Modelo didáctico para el desarrollo del proceso de comprensión-construcción textual como agente motivador de aprendizaje en el 1er año intensivo de las carreras de formación de profesores para preuniversitario. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas. La Habana. Cuba.
18. BARRERAS HERNÁNDEZ (2004). Los resultados de investigación en el área educacional. Conferencia presentada en el centro de estudios del IPS "Juan Marinello". En: CD-Room. Maestría en Educación. IPLAC, 2005.
19. BARTOLOMÉ, L. (2003). Beyond the Methods Fetish: toward a humanizing pedagogy". In: *The Critical Pedagogy Reader*. Darder, M. Baltodano, R. D. Torres, Editors), 408-439, New York: Routledge Falmer.
20. BASILI, C. D. (2002). La Orientación en la actividad pedagógica. La Habana. Pueblo y Educación.
21. BAUSELA, E. (2006). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/>. Consultado: 15 de abril de 2013.
22. BAX, S (2003) The end of CLT: a context approach to language teaching *ELT J* 2003 57: 278-287
23. BAYO TMESTRE, A. (2002). Orientación y atención la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. Consultado en <http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n1-2.htm>, (diciembre del 2002).
24. BEGLAR, D. AND ALAN H. (2002). Implementing Task-based Language Teaching. In Jack Richards and Willy R. (eds). *Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice*. New York: Cambridge University Press.
25. BELL, D. M. (2007). *ELT Journal* Volume 61/2 April 2007; doi:10.1093/elt/ccm 006.



26. BELL, D.M. (2003). 'Method and post method: Are they really so incompatible?' TESOL Quarterly 37/2: 325–36.
27. BENAVENT, A. (1993). Reflexiones sobre el futuro de la orientación psicopedagógica inmersa en una encrucijada sociocultural. En: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Volumen 14, No1, 1er semestre. España.
28. BISQUERRA ALZINA, R. (2005). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa. N°6, Julio - Octubre. México.
29. _____. (2005) - Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. EN. Revista Mexicana de Orientación Educativa, N° 6, Julio- Octubre, México.
30. BROWN, H. D. (2000). Principles of Language Learning and Teaching. 4th Ed. Harlow: Longman.
31. _____. (2002). English language teaching in the “post-method” era: toward better diagnosis, treatment, and assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
32. CALVIÑO VALDÉS-FAULY. (2002). Orientación Psicológica. En Análisis dinámico del comportamiento. La Habana: Editorial Félix Varela. p. 24 – 47.
33. CAMPOS, DORIS ¿Qué es orientación? (2010). Ponencia presentada en el VII Congreso Nacional Interdisciplinario en Orientación Mérida. Universidad Nacional Abierta. Caracas.
34. CANALE, M. (1983). Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J. Richards and R. Schmidt (Eds). Language and Communication. London: Longman.
35. CANSIGNO GUTIÉRREZ, Y VONNE. (2010). La experiencia de la lectura en lengua extranjera. En Lingüística Aplicada No, 7. Junio-noviembre 2010. http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art06.htm
36. CARPIO A. (2007). Propuesta de intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del centro universitario Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Tesis doctoral, Universidad de Girona, Gerona, España. Obtenida el 15 de agosto de 2010 de http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UdG/



37. CASAS, (2005). Nueva Universidad ante la sociedad del conocimiento. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2 (2). Obtenida el 13 de julio de 2010 de <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/casas.pdf>
38. CASTELLANO SIMONS, D. (2002) – Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana..
39. _____. (2005) Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Ciudad de la Habana.
40. _____. et al. (2005) Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación.
41. COLADO IBARRA, E. (2010). Nueva Universidad ante la sociedad del conocimiento. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2 (2). Obtenida el 13 de julio de 2010 de <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/casas.pdf>
- Coriat, M. y Sáenz, R.
42. COLLAZO DELGADO, B. (1992) La orientación en la actividad pedagógica: ¿EL maestro, un orientador? La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
43. COLLAZO DELGADO, B. Y M. PUENTES ALBÁ. (1992) La orientación en la actividad pedagógica / Basilia Collazo Delgado, María Puentes Albá.--La Habana Editorial Pueblo y Educación.
44. CORDOVES CRUZ, LILIAN. (2009). Acciones para la orientación educativa en el desarrollo del trabajo independiente del inglés en la Escuela militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Material docente en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, 2009.
45. CRUZ, Y. (2013). El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación del área de Humanidades. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
46. CUBELA GONZÁLEZ, J. (2005). Modelo pedagógico de la orientación educativa personalizada del maestro al escolar. Tesis presentada en opción al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
47. CUENCA ARBELLA, Y. (2010). Orientación Educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de proyectos de vida. Tesis presentada en opción al grado académico de Doctor en Ciencias Pedagógica. UCP. “José de la Luz y Caballero”, Holguín. 2010, 52p.



48. DEL PINO CALDERÓN, JL. Y S. RECAREY FERNÁNDEZ. (2006). Material Básico del Curso de Orientación Educativa y Atención a la Diversidad, correspondiente a la Maestría en Educación. La Habana 2006.
49. _____. (2011). La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. En Orientación educativa. Parte I, pp. 71- 98. La Habana: Pueblo y Educación.
50. DEL PINO CALDERÓN, JL. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
51. DELORS, J., ET AL. (1996). La educación encierra un tesoro. Francia: UNESCO.
52. DÍAZ ÁVILA, MARÍA E. (2007). Propuesta metodológica para la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba mediante el trabajo con la literatura local holguinera. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín. 2007.
53. DÍAZ CANTILLO, C. (2004). La orientación educativa una herramienta de atención a la diversidad. Ponencia presentada en el Fórum internacional de Orientación Educativa, Las Tunas, 2004.
54. ESTÉVEZ, I. R. (2011). [Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés para estudiantes de primer año de medicina.](#) (Spanish). Gaceta Médica Espirituana, 13(2), 1-7
55. ESTÉVEZ, I. R. (2011). Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés para estudiantes de primer año de medicina. (Spanish). Gaceta Médica Espirituana, 13(2), 1-7
56. FORMAN, R. (2014). How local teachers respond to the culture and language of global English as a foreign language textbook. Language, Culture and Curriculum, 27(1), 72-88.
57. FREEMAN, D. L. (2000). Techniques and Principles in Language Teaching. NY: Oxford University Press.
58. FUENTES DÍAZ, MIGUEL A. (2007). Características desarrolladoras en el Nivel Medio Superior. No 3. 2012 Cuba, Instituto Preuniversitario Urbano



“Rubén Martínez Villena”, en Revista IPLAC. Profesor de matemática del nivel Medio Superior.

59. GAINZA GONZÁLEZ, M. (2016). La orientación educativa como recurso de asistencia para el perfeccionamiento del aprendizaje en la educación preuniversitaria. EN. Revista Opuntia Brava: Didáctica y Educación, I Vol. 15, No. 2, de 2016 con ISSN: 2222-081X. RNPS: 2074.

60. _____. (2016). La orientación educativa en la clase de Historia de Cuba para la educación de valores éticos en el preuniversitario. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas

61. GARCÍA GUTIÉRREZ, A. (2001). Métodos educativos y de orientación psicológica. Manual para el trabajo educativo en las instituciones superiores pedagógicas. Holguín, 2006.

62. _____. (2001). Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes. Tesis presentada en opción al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPH “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

63. GARCÍA JURADO, R. (2003). Factores instruccionales que inciden en el aprendizaje de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en alumnos de la UNAM, Campus Acatlán.

64. GARCÍA PUJADA, MARÍA I. (2013). La orientación educativa a adolescentes y sus familias para afrontar desafíos de la convivencia escolar en Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

65. GONZÁLEZ BELLO, J. (2007). La reconceptualización de la Orientación Educativa. Una necesidad impostergable, urgente y prioritaria. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa Vol.5, no.11, p.29-31. Marzo-Junio de 2007. México. Recare y Fernández, S. La función orientadora del maestro y la preparación para su cumplimiento en la formación inicial de profesor. Ponencia presentada en el Fórum internacional sobre orientación educativa, Las Tunas, 2004.

66. _____. (2003). La orientación educativa y su reconceptualización en los tiempos actuales. Ponencia presentada en el Fórum Internacional sobre Orientación Educativa, Las Tunas, Cuba, 2003.

67. IBARRA COLADO, E. (2007). Reconfiguración Institucional de la Nueva Universidad en México. Gaceta Ideas CONCYTEG, 2 (28): 752 – 765.



68. KUMARAVADIVELU, B. (2003). "A Post method Perspective on English Language Teaching". In: Forum Language Pedagogy. World Englishness, 22 (4), 539-550.
69. _____. (2006). Understanding Language Teaching: From Method to Post Method. Mahwah/London: Lawrence Erlbaum. Available at: <http://livelongday.files.wordpress.com/2011/08/kumaraposmethod.pdf>
70. LAUTÍN I. L. (2014). La orientación a familias en situación educativa compleja por reclusión de padres, madres o tutores de escolares primarios. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
71. LEYVA HERNÁNDEZ, E. (2012). Concepción de orientación familiar para contribuir a la motivación hacia la lectura, en adolescentes de Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
72. LITTLEWOOD, W. (2004). The Task-based Approach: Some Questions and Suggestions, *ELT Journal*, 326 p.
73. LLAMAZARES P.M. T., RÍOS GARCÍA, I., Y BUISÁN SERRADELL, C. (2013). Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española De Pedagogía*, (255), 309-326
74. LÓPEZ-CARRASCO, M. (2005). Origen y Desarrollo Histórico de la Orientación Educativa. Curso orientación para el desarrollo de vida y carrera. Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. México.
75. LUZ MOLINA, D. (2003). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación.
76. MARTÍNEZ M. E. (2009). Propuestas de acciones para fortalecer el trabajo de los profesores hacia la diversidad y la individual. Tesis en opción al Título de Máster en educación. Holguín.
77. MARTÍNEZ, D. (2005). La condición del post-método como una oportunidad para avanzar hacia una "nueva era pedagógica". Universidad de Barcelona. 138p, p 132.
78. MARTÍNEZ, P. (2005). "Estrategias para la comprensión de lectura", Memorias del III Simposio Internacional "La enseñanza del español y la cultura a extranjeros" Eds. Eva Campos Gómez, Rosa Esther Delgadillo y Sara



90. PAZ, I. (2005). El colectivo de año en la orientación a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
91. PÉREZ ALMAGUER, R. (2007). Concepción de Orientación Educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje para favorecer la relación adolescente-comunidad en Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado académico de Doctor en Ciencias Pedagógica. UCP. "José de la Luz y Caballero". Holguín. 2007.
92. _____. (2007). Concepción de orientación educativa para favorecer el aprendizaje de la convivencia comunitaria en Secundaria Básica, 2007.
93. PERIS, E. M. (2001). ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? Universidad Pompeu Fabra. Barcelona. GREAL (Group de Recerca sobre Ensenyament i Aprenentatge de Llengües). Llengua i Ús, núm.
94. PONTICELLI, A. (2003). La Enseñanza del Inglés Basada en Contenidos y su Aplicación. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. Centro de Lenguas Extranjeras. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luís.
95. QUITANA H. Comprensión lectora (Consultado el 17 de enero de 2015) de Psicología de la educación para padres y profesionales.
96. 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
97. RAMÍREZ, Z. Y C. CHACÓN (2007). La Promoción de la Lectura Significativa de textos en inglés en el Noveno Grado de Educación Básica. *Educere* 37, 297 - 305.
98. RECAREY, S. (2004). La función orientadora del maestro y la preparación para su cumplimiento en la formación inicial del Profesor General Integral. Ponencia presentada en el Forum Iberoamericano sobre orientación educativa. Las Tunas.
99. _____. (2011). La orientación educativa. Su devenir histórico. En *Orientación educativa. Parte I*. p. 37- 50. La Habana: Pueblo y Educación.



100. REINOZO, M. Y BENAVIDES, S. (2011). La lectura: Herramientas para la alfabetización académica de los estudiantes de ingeniería. *Educere* 51, 369 - 378
101. REPETTO TALAVERA, E. (1987). *Teoría y procesos de Orientación I*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid. pág. 51.
102. _____. (2014). La orientación para el desarrollo profesional a lo largo de toda la vida. Recuperado de: <http://www.cepalcala.org/>. Consultado: 7 de noviembre de 2014.
103. RICHARDS, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. NY: Cambridge University Press.
104. _____, Y T. RODGERS (2005). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
105. _____. (2013). Curriculum approaches in language teaching: Forward, central, and backward design. *RELC Journal*, 44(1), 5-33.
106. _____. Y LOCKHART (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.
107. ROCHA, R., Y M. T. URZÉDA (2012). Challenges in critical language teaching. *TESOL Quarterly*, 46(4), 753-776
108. RODRÍGUEZ, L. (2012). *Leer en el siglo XXI. Selección*. La Habana: Gente Nueva
109. RODRÍGUEZ, N Y M. MARTÍNEZ (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. En *Pedagogía Universitaria*. Vol. XVI No. 3.
110. ROGERS, T. (2001). *Language Teaching Methodology*, Online Resource (<http://www.cal.org/resources/digest/rogers.html>).
111. ROMÉU, A. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. 495 . p
112. _____. (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
113. _____. (2013). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
114. _____. (2002). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana



115. SAVIGNON, S. (2004). *Interpreting Communicative Language Teaching. Contexts and Concerns in Teacher Education*. Yale University Press New Haven & London.
116. SECADES GONZÁLEZ, 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.
117. SILVESTRE ORAMAS, M. Y J. ZILBERSTEIN (2000). Hacia una didáctica desarrolladora. Ed. Pueblo y Educación. P. 6 (5).
118. SUÁREZ, C. (1999) La orientación Educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Material en soporte magnético, Santiago de Cuba.
119. TERUEL, O. (2015). El desarrollo de la competencia comunicativa con fines ocupacionales. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UHo. Holguín
120. UR, P. (1996). *Language Teaching Methodology. A Textbook*. National Center for Teachers. National Center for English Language. Teaching and Research. Macquary University. Sidney.
121. VIDAL, J., D. G. Y M. VIEIRA (2002). La oferta de los servicios de orientación en las universidades españolas: innovación y ajuste a las necesidades de la comunidad universitaria. *Revista de Investigación Educativa*. 2 (20), 431 – 448.
122. VILLALOBOS, J. (2007). Estrategias de enseñanza -aprendizaje para una apropiación significativa de las lenguas extranjeras. Mérida – Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
123. WATERS, A. (2012). Trends and issues in ELT methods and methodology. *ELTJournal*, 66(4), 440-449.
124. ZILBERSTEIN TORUCHA, J. (2001). *Aprendizaje, Enseñanza y Desarrollo*. Material en soporte magnético, La Habana.



ANEXO 1

Guía de observación a la preparación metodológica

Objetivo: Valorar el desarrollo de la preparación metodológica para el tratamiento de la orientación educativa desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar: _____ Encargado de la actividad

(Cargo): _____

Total de participantes: _____ De ellos: Directivos: _____ Profesores: _____ Otros: _____

Nivel organizativo funcional en que se desarrolla: _____

Forma de trabajo metodológico en que se enmarca: _____

Contenido (tema) de la actividad:

Objetivo de la actividad:

Aspectos a observar:

1. ¿Se parte del análisis de los objetivos como referentes para abordar la orientación educativa a partir de los contenidos de la Práctica Integral del Inglés?

Sí _____ No _____ A veces _____

a. ¿Cómo se analizan estos referentes?

2. ¿Se precisan las formas para la orientación educativa en el área?

Sí _____ No _____ A veces _____



a. ¿Cómo se concibe el trabajo para la orientación educativa? ¿Qué razones se alegan para justificar el trabajo de orientación educativa?

Sí _____ No _____ A veces _____

3. ¿Se proponen métodos y procedimientos para potenciar la orientación educativa? Sí _____ ¿Cuáles? _____ No _____

4. ¿Se trabaja el carácter integrativo de la orientación educativa en las asignaturas del área?

Sí _____ No _____ A veces _____

a. Si ha respondido afirmativamente o a veces, explique cómo trabaja la interdisciplinariedad en la evaluación ¿Con qué frecuencia?

5. ¿Se corresponde la preparación teórico-metodológica para la orientación educativa con las particularidades de las asignaturas de PILI en función de los objetivos del modelo formativo? Sí _____ No _____ A veces _____



ANEXO 2

Guía de observación de clases

Objetivo: Identificar acciones de orientación educativa en la clase de lectura.

Fecha: _____ Hora: _____ Grado: _____ Asignatura: _____

Datos del profesor: Años de experiencia: _____

Especialidad: _____

Datos sobre el grupo: Matrícula: _____ Asistencia: _____

Datos sobre la clase: Unidad: _____ Tema: _____

Objetivo:

Aspectos a considerar en la observación:

1. ¿Son pertinentes los objetivos de la clase con los contenidos y la orientación educativa a partir del tema: _____, la unidad _____, la asignatura _____, el año _____?
2. ¿Se han concebido acciones de orientación educativa durante la clase, teniendo en cuenta las particularidades del grupo? Sí _____ No _____
A veces _____
3. ¿La orientación educativa se realiza de manera intencionada?
Sí _____ No _____ A veces _____
4. ¿El texto seleccionado reúne las condiciones necesarias para fomentar la orientación educativa? Sí _____ No _____
5. ¿Se adecuan las actividades lectoras a los niveles de comprensión del texto? Sí _____ No _____ A veces _____



6. ¿Se potencia el carácter interactivo de la clase para estimular la socialización de criterios y puntos de vistas personales en la extrapolación de la información del texto?

Sí _____ No _____ A veces _____

7. ¿Los estudiantes muestran motivación por la lectura?

Sí _____, No _____, A veces _____.



ANEXO 3

Guía para la revisión de planes de clases de los profesores

Objetivo de la revisión: Constatar cómo se establece la orientación educativa en el sistema de clases.

Grado: _____ Asignatura: _____

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA REVISIÓN	
(Marcar con X cuando la condición planteada se cumple)	
1	El contenido de la orientación educativa se determina en correspondencia con los objetivos del tema _____, unidad_____, asignatura_____ año_____.
2	La orientación educativa se aborda desde la lectura _____; se integran las habilidades del área_____.
3	Los objetivos determinan el alcance de la orientación educativa. Sí _____ No _____
4	Se tienen en cuenta las particularidades de los estudiantes para la selectividad textual y los procesos de comprensión hacia la reflexión y formación de sentimientos en los estudiantes. Sí _____ No _____ A veces_____
5	La clase de lectura y los procedimientos seleccionados trascienden el contexto del texto hasta el del estudiante. Sí_____ No _____ A veces_____
6	Las tareas lectoras seleccionadas llegan hasta un nivel creativo, de transferencia de la información. Sí_____ No_____ A veces_____

Otras observaciones a considerar: _____



ANEXO 4

Guía de entrevista a profesores y estudiantes

Objetivo: Conocer las opiniones de los profesores y estudiantes sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura y sus potencialidades para la orientación educativa.

Compañero, usted ha sido seleccionado para participar en un estudio diagnóstico que se realiza sobre la orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés, por tal motivo necesitamos dialogar con usted sobre algunos aspectos referidos a este proceso, por el papel protagónico que desempeña. Hemos preparado algunas preguntas que quisiéramos respondiera con la mayor sinceridad. Le agradecemos de antemano su colaboración.

Docentes:

1. ¿Qué vías utiliza para la orientación educativa desde su clase?
2. ¿Qué conoce Ud. sobre la orientación educativa?
3. ¿Considera que la clase de lectura merece prioridad? ¿Cómo aprecia Ud. esta clase en relación con los demás tipos de clases?
4. ¿Qué potencialidades ve Ud. en la clase de lectura que favorecen la orientación educativa?
5. ¿Cómo valora Ud. el desarrollo de hábitos lectores en sus estudiantes?
6. ¿Qué criterios tiene en cuenta para la selección de los textos? ¿Cree que ellos inciden en la motivación por la lectura?
7. ¿Qué criterios tiene que valorar para favorecer la orientación educativa desde la clase de lectura?
8. ¿Cómo concibe el sistema de actividades lectoras sobre un texto?



Estudiantes:

1. De las habilidades comunicativas de la lengua: audición, expresión oral, escritura y lectura, ¿cuál prefieres?
2. ¿Qué importancia le concedes a la lectura?
3. ¿Qué tiempo dedicas a leer diariamente?
4. ¿Participas junto a tu profesor en la selección del texto para leer?
5. ¿Qué actividades lectoras son las que más te gustan?
6. ¿Qué sugieres para perfeccionar la clase de lectura?
7. ¿Qué temáticas te gustaría tratar en la clase de lectura?
8. ¿Sientes que los textos tratados te ayudan a reflexionar sobre situaciones de la vida real?
9. ¿De qué manera los textos que tratas en la clase te resultan orientadores?



ANEXO 5

Encuesta a profesores

Objetivo: Constatar el nivel de preparación sobre algunos aspectos relacionados con la orientación educativa desde la clase de lectura.

Compañero(a), usted ha sido seleccionado para participar en un estudio diagnóstico que se realiza sobre la orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés, es por ello que solicitamos su cooperación, a través de su respuesta sincera a las preguntas que se le formulan.

Marque con una X (cruz) la respuesta correcta:

1. ¿Qué vías utiliza para la orientación educativa desde su clase?

- Selecciona los contenidos a partir del alcance de los objetivos y las particularidades de los estudiantes _____
- Tiene en cuenta la selección del tema a partir de las aspiraciones y las necesidades individuales de los estudiantes _____
- ¿Se prevé la orientación educativa en otras sesiones fuera de la clase?
- Otras vías, ¿cuáles?

2. ¿Qué elementos tiene en cuenta en el diseño de acciones para la orientación educativa?

- No se tienen en cuenta _____
- Los objetivos de la clase. _____
- La precisión de los contenidos _____
- Otros elementos, ¿cuáles?

3. ¿Cómo determina los procedimientos para dirigir el proceso lector en función de la reflexión y autorreflexión de los estudiantes?



- Se determinan a partir del método del proceso de enseñanza-aprendizaje

- Se establecen a partir de la consecución de la comprensión total del texto_____
- Otros criterios:_____

4. ¿Realiza tratamiento a la orientación educativa a partir de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura? Sí _____ No _____

A veces _____

- Si ha respondido afirmativamente o a veces, ¿qué formas emplea?

5. Sobre el nivel de preparación teórico-metodológica que posee para la -
orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura:

- En el colectivo de año se realiza la preparación para orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura_____
- Se trabaja metodológicamente con los profesores de las asignaturas _____
- Se da tratamiento en el trabajo metodológico de la disciplina _____. Otras vías, ¿cuáles?



ANEXO 6

Guía de la entrevista aplicada a usuarios para buscar consenso en cuanto a la factibilidad y aplicabilidad de la estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura

Objetivo: Constatar la factibilidad y aplicabilidad de la estrategia de orientación educativa en la enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Compañero, hemos preparado unas preguntas para constatar la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta teórica y práctica de investigación en curso que quisiéramos respondieran con sinceridad. Agradecemos su colaboración.

Calificación profesional, grado científico o académico:

Profesor _____ Especialidad _____ Directivo -----

Título académico o científico _____

Años de experiencia _____

1. Conocida la estructura de la estrategia que se propone, diga si considera que tiene posibilidades de ser aplicada, de acuerdo con las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés. ¿Por qué?
2. Después de haber conocido los componentes que conforman la estrategia que se presenta ¿qué comentarios le merecen, desde el punto de vista de su fundamentación teórica, así como la propuesta de núcleos de orientación educativa en la clase de lectura?
3. ¿Cree asequible la forma en que se denominan las etapas de la estrategia y las acciones que la conforman? De no considerarlo, explique.
4. ¿Considera que la estrategia propuesta responde a las inconsistencias teórico-metodológicas de los profesores de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, relacionadas con el reconocimiento y la contextualización de las acciones de orientación educativa? Explique su respuesta.



5. ¿Considera que la estrategia contribuye a la transformación de modos de actuación en los profesores y estudiantes en lo relacionado con la orientación educativa desde el reconocimiento e interpretación de su implementación en el propio contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje y la precisión de núcleos de orientación educativa? Argumente.



ANEXO 7

Cuestionario a profesores

Objetivo: Obtener información sobre el nivel de preparación de los profesores para la implementación de la orientación educativa desde la clase.

Marca con una X la respuesta que considere más pertinente en cada caso.

1. ¿Se considera usted preparado metodológicamente para desarrollar la orientación educativa desde su clase?

_____ Muy preparado

_____ Poco preparado

_____ Ninguna preparación

a. Justifique su elección.

2. ¿Se precisan los objetivos y el contenido de orientación educativa en su clase? Sí

_____ No _____ A veces _____

3. ¿Qué razones se alegan para justificar la selección de los objetivos educativos de la clase?

4. ¿Se adecuan los contenidos y los objetivos a la intencionalidad de la orientación educativa, acorde con las particularidades de los estudiantes?

Sí _____ No _____ A veces _____

5. En el trabajo metodológico de su asignatura se diseñan acciones para la orientación educativa. Sí _____ ¿Cuáles? _____ No _____

6. ¿Qué importancia le atribuye a la habilidad lectora como habilidad integradora de la competencia comunicativa?

7. ¿Asume procedimientos que tributan a la orientación educativa para beneficiar la lectura, acorde con los objetivos? Sí _____ ¿Cuáles? _____ No _____



ANEXO 8

Encuesta aplicada a profesionales para determinar el coeficiente de conocimiento y argumentación

Docente General: ___ Directivo:___ Otro: ___

Compañero especialista: Con motivo de la investigación que realizamos, se necesita someter a criterio de profesionales vinculados directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés, una estrategia de orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y usted ha sido seleccionado para emitir su opinión.

Necesitamos haga una autoevaluación y responda situando una cruz debajo del número, lo cual permitirá conocer el dominio que usted considera tener sobre esta temática.

Tenga en cuenta que la escala numérica (del 0 al 10) está ordenada en forma creciente del dominio que posee el especialista en el tema en cuestión:

A									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

El cuadro que aparece a continuación permite conocer la fuente de sus conocimientos. Solicitamos de usted llenar marcando con una cruz en cada aspecto, según su autoevaluación. B

Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.			
	A (alto)	B (medio)	C (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Su experiencia obtenida.			
Trabajos de autores nacionales.			
Trabajos de autores extranjeros.			



Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición			



ANEXO 9

Cuestionario a los especialistas para realizar la evaluación de la estrategia

Compañero (a):Usted ha sido seleccionado(a), por su preparación científica y metodológica, sus años de experiencia en la Educación Superior, en el área de Lenguas Extranjeras y los resultados alcanzados en su labor profesional, a fin de valorar la propuesta de una estrategia de orientación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

A continuación se exponen las etapas y las acciones que aparecen en cada una de ellas y debe marcar la categoría en que considera a cada una.

a) Señale qué acciones, paso o sugerencia considera debe ser eliminada, modificada o sugiere sea cambiado su nombre.

b) Si considera necesario añadir otro aspecto o recomendación, propóngalo.

Considere:

MA: Muy adecuado; BA: Bastante adecuado; A: Adecuado; PA: Poco adecuado; I: Inadecuado.

Etapas	Acciones	Categorías				
		MA	BA	A	PA	I
ETAPA I. BÚSQUEDA, EXPLORACIÓN E IDENTIFICACIÓN	Nivel de competencia metodológica: valores, conocimientos y habilidades, experiencia.					
	Identificación con la enseñanza-aprendizaje de la lectura.					
	Recursos personológicos: la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión y la posición activa de apertura que asume ante la inserción de la orientación educativa en su actuación.					
	Dominio metodológico del objeto de su profesión y del modelo del profesional					



	Concepción sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura y su rol en el desarrollo de la competencia comunicativa.					
	Dominio de las potencialidades de los contenidos de la disciplina para la orientación educativa.					
	Nivel metodológico alcanzado en su desempeño profesional desde su disciplina.					
	Incentivo motivacional por el trabajo metodológico transformador a favor de la orientación educativa desde la clase de lectura.					
	Nivel de dominio y efectividad logrado en la concepción e implementación del trabajo metodológico para la orientación educativa.					
ETAPA II. INTERVENTIVA- POTENCIADOR A	<p>Precisión de objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Desarrollar intereses y habilidades profesionales sobre la base de una participación activa, transformadora e independiente de los estudiantes en la práctica profesional.- Valorar las corrientes fundamentales de la cultura histórica, literaria, comunicativa, lingüística, en los contenidos de la disciplina, su didáctica especial y nexos que se establecen entre ellas.- Formar la ética para la convivencia social y el tratamiento de los problemas, conflictos y el compromiso en la formación de un ciudadano participativo, capaz de interpretar y					



	<p>valorar las necesidades de su contexto y solucionar problemáticas comunitarias.</p> <ul style="list-style-type: none">-Lograr el enfoque estético en la valoración de situaciones de la vida, con énfasis en la valoración de lo bello, utilizando adecuadamente el lenguaje artístico y literario, así como el dominio de la metodología para la apreciación de las artes.-Dominar los principios inherentes a la tarea comunicativa hacia la comprensión textual, la construcción y el análisis de textos, promoviendo la capacidad reflexiva, el habla, la escucha como medio para desarrollar el pensamiento en función de un aprendizaje desarrollador.-Desarrollar habilidades en el uso de fuentes diversas con énfasis en el texto auténtico, potenciando el interés por la lectura.-Demostrar que la obra martiana, de Fidel y el Ché ofrecen una consecuente interpretación del proceso histórico nacional que deviene en enfoque rector a asumir por la disciplina.					
	<ul style="list-style-type: none">-Determinación de invariantes para el conocimiento:-					



	<p>Precisión de hechos históricos y personalidades</p> <ul style="list-style-type: none">- Selección del texto- Determinación de las estrategias curriculares- <p>Precisión de alternativas para fomentar el interés por la lectura</p> <ul style="list-style-type: none">- <p>Determinación de invariantes de habilidades</p> <ul style="list-style-type: none">- <p>Concepción de procedimientos para enseñar a leer</p> <ul style="list-style-type: none">- <p>Precisión de las formas de organización del proceso lector</p> <ul style="list-style-type: none">- <p>Conformación de instrumentos evaluativos para la lectura.</p>					
ETAPA III: VALORATIVA- REGULADORA	<p>Regulación del trabajo metodológico en la carrera, en la disciplina y en la asignatura.</p> <p>Evaluación sistemática de la aprehensión de los contenidos orientacionales, y la comprobación de la efectividad de los métodos y reorientar el proceso de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en los estudiantes.</p> <p>Vías:</p> <p>I. Taller de intercambio en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico.</p> <p>II. Taller de definición y redefinición de</p>					



	<p>acciones metodológicas para la orientación educativa desde la clase de lectura.</p> <p>III. Taller de socialización y toma de decisiones metodológicas en función de acuerdos y precisiones referidas al tiempo, el momento, así como los agentes protagónicos en la realización de las acciones.</p> <p>IV. Taller de presentación de la estrategia de la disciplina y las asignaturas para la inserción de la orientación educativa al proceso de enseñanza de la lectura en la lengua extranjera.</p>					
--	---	--	--	--	--	--